

# **”Ei jaksa lukea kun en ole lukumato”**

**Romaanin eri formaatit nuorten tarinaympäristössä**

Suvi-Marja Hautanen  
Tampereen yliopisto  
Viestintätieteiden tiedekunta  
Kertomus- ja tekstiteorian maisteriopinnot  
Pro gradu -tutkielma  
Elokuu 2017

Tampereen yliopisto

Viestintätieteiden tiedekunta

Kertomus- ja tekstiteorian maisteriopinnot

HAUTANEN, SUVI-MARJA: ”Ei jaksa lukea kun en ole lukumato”: Romaanin eri formaatit nuorten tarinaympäristössä

Pro gradu -tutkielma, 90 sivua + liitteet [20 sivua]

Elokuu 2017

---

Tutkielma tarkastelee romaanin eri formaatteihin liittyviä etuja ja hyötyjä sekä romaanin roolia nuorten tarinaympäristössä. Tutkielman tavoitteena on tarjota näkökulmia koulun digitalisoitumiseen, nuorten lukuintoon ja kirjallisuudenopetuksen tavoitteisiin liittyviin keskusteluihin. Hypoteesina on, että äänikirjan ja e-kirjan tuominen mukaan vaihtoehdoksi kirjallisuudenopetukseen voisi yksilötasolla parantaa lukukokemusta ja lisätä lukuintoa. Lisäksi hypoteesina on, että tarinat eivät ole kadonneet nuorten elämästä, vaan romaani eri formaateissaan kilpailee erityisesti sarjojen ja elokuvien kanssa samasta tilasta.

Kevään 2017 aikana toteutettuun tutkimuskokeiluun osallistui yhteensä 87 lukiolaista ja yhdeksäsluokkalaista, joista kolmasosa luki romaanin e-kirjana, kolmasosa paperikirjana ja kolmasosa kuunteli teoksen äänikirjana. Yhdeksäsluokkalaisten teoksena oli Salla Simukan *Punainen kuin veri* (2013) ja lukiolaisilla Riina Katajavuoren *Wenla Männistö* (2014). Ennen ja jälkeen lukemisen/kuuntelemisen vastaajat täyttivät kyselylomakkeet, jotka käsittelivät mm. teknologiankäyttötottumuksia, tarinaympäristöä sekä luku-/kuuntelukokemuksen miellyttävyyttä. Lisäksi kirjallisesti testattiin sitä, miten hyvin vastaajat muistivat lukemansa/kuuntelemansa teoksen sisältöä.

Tutkielma ei tarjoa yleistettävissä olevaa tilastotietoa siitä, mikä romaanin formaatti olisi paras vaihtoehto suurimmalle osalle nuoria. Tutkielma valottaa kuitenkin formaatteihin liittyviä etuja ja mahdollisuuksia, jotka ovat relevantteja kirjallisuudenopetuksen suunnittelussa. Esimerkiksi vaikeus keskittyä nousi esiin haasteena kaikkien kolmen romaaniformaatin kohdalla. Ääni- ja e-kirjojen kohdalla etuna esiin nousi erityisesti helppo kuljetettavuus. Vastaukset antoivat myös viitteitä siitä, että teknologisten alustojen käytettävyyden voisi parantua käyttöopastuksella, vaikka käytössä olevat laitteet olisivatkin nuorille tuttuja entuudestaan. Tarinoita, niin romaaneja kuin sarjoja ja elokuviakin, kulutetaan vastausten perusteella pääosin siksi, että ne ovat hyvää viihdettä tai mukavaa ajankulua. Vastaavasti syynä erityisesti lukemattomuudelle on se, että lukeminen koetaan tylsäksi. Näyttäisi siltä, että tarinan lukemisen, kuuntelemisen tai katselemisen mielekkyydessä tai epämielikkyydessä on kyse tylsyyden ja uppoutumisen välisestä kilpailusta.

Taustateorioina on hyödynnetty muun muassa lukijatutkimusta, didaktiikantutkimusta, immersiotutkimusta, vapaa-ajankäyttötutkimusta, käytettävyydestutkimusta sekä kognitiotutkimusta. Monitieteellisen lähestymistavan vuoksi myös mahdolliset jatkotutkimusaiheet ovat moninaiset: aihe herättää kysymyksiä esimerkiksi keskittymiskyvyn ylläpitämisestä eri tarinaformaateissa ja lukihäiriön tai S2-statusen suhteesta eri formaatteihin.

Avainsanat: kirjallisuudenopetus, romaanin formaatit, lukijatutkimus, lukuinto, tarinat

# 1 Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimusasetelma</b>	<b>10</b>
2.1	<i>Lähtökohdat &amp; käytännön järjestelyt</i>	10
2.2	<i>Haasteet ja eettiset kysymykset</i>	16
<b>3</b>	<b>Teoreettiset lähtökohdat</b>	<b>20</b>
3.1	<i>Kirjallisuudenopetuksen tavoitteet</i>	20
3.2	<i>E-kirjoista ja äänikirjoista tehdyt aiemmat tutkimukset</i>	22
3.3	<i>Käytettävyystudkimus</i>	24
3.4	<i>Immersio, uppoutuminen ja keskittyminen</i>	27
<b>4</b>	<b>Alkukyselyn vastausten analyysi</b>	<b>30</b>
4.1	<i>Analyysin eteneminen ja vastaajien taustatiedot</i>	30
4.2	<i>Teknologian käyttötottumukset</i>	34
4.3	<i>Vapaa-ajan tarinaympäristö</i>	39
<b>5</b>	<b>Loppukyselyn vastausten analyysi</b>	<b>58</b>
5.1	<i>Analyysin eteneminen</i>	58
5.2	<i>Luettavana/kuunneltavana olleet teokset</i>	59
5.3	<i>Formaatin ominaisuudet ja luku-/kuuntelutilanne</i>	65
<b>6</b>	<b>Yhteenveto</b>	<b>82</b>
	<b>Lähteet</b>	<b>85</b>

## 1 Johdanto

Tämän pro gradun tavoitteena on osallistua nuorten lukutaitoa ja -intoa sekä toisaalta koulujen digiloikkaa koskeviin ajankohtaisiin keskusteluihin eri tarinaformaattien näkökulmasta. Työssä käydään läpi erilaisten tarinoiden, erityisesti romaanien, elokuvien ja sarjojen roolia nuorten elämässä sekä esitellään äänikirjojen, paperikirjojen ja e-kirjojen eroja kartoittavaa tutkimuskokeilua. Aihekokonaisuutta lähestytään ensisijaisesti äidinkielen ja kirjallisuuden didaktiikan näkökulmasta nostaen esiin myös muiden tieteenalojen tutkimusta. Käytännön kokeiluna olen toteuttanut kolmelle yläkoulun yhdeksännelle luokalle ja kahdelle lukion ensimmäisen vuosikurssin ryhmälle lukuprojektin, jonka tarkoituksena oli selvittää romaanin formaatin vaikutusta nuorten lukukokemukseen. Yhteensä projektiin osallistui 87 nuorta, joista 1/3 luki romaanin perinteisenä paperikirjana, 1/3 e-kirjana ja loput kuuntelivat romaanin äänikirjana. Yhdeksäsluokkalaisilla oli luettavanaan Saila Simukan teos *Punainen kuin veri* ja ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat lukivat Riina Katajavuoren *Wenla Männistön*.

Projekti toteutettiin yhteistyössä Elisa Kirjan kanssa, joka tarjosi ryhmille tarvittavat e- ja äänikirjat. Tutkielman aiheen valinta sekä projektin suunnittelu ja toteutus on kuitenkin toteutettu itsenäisesti. Toivon tutkielman nostavan esiin formaatteihin liittyviä mahdollisia etuja ja haittoja, ja herättävän sen myötä ideoita käytännön sovellutuksiin nuorten lukumotivaation kasvattamiseksi erityisesti koulukontekstissa. Toivon tutkielman myös herättävän kiinnostusta jatkotutkimukseen ja kartoittavan siihen sopivaa lähestymistapaa sekä kysymyksenasettelua. Kirjallisuustieteen oppiaineen sisällä tutkielma asettuu lukijatutkimusten piiriin. Tarkastelussa on kuitenkin teosten sisällöllisten aineiden lisäksi myös lukukokemuksen ulkoiset seikat, mikä kytkeytyy käytettävyydestutkimuksen puolelle. Nostan esiin siis sekä lukijan ja teoksen vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä että lukutilanteen ulkoisia tekijöitä. Tärkein tutkimuskysymykseni on, miten romaanin formaatti vaikuttaa lukukokemukseen: miten e-kirja tai äänikirja poikkeaa perinteisestä paperikirjasta, ja mitä etuja tai haittoja formaattiin voi liittyä? Vastaanottotutkimuksen ensimmäinen askel ja kenties tärkein kysymys on ainakin koulukontekstissa se, lukiko lukija teoksen loppuun.

Laajempana kontekstina esillä on myös nuorten vapaa-ajanviettotavat ja erityisesti sen sisältämät tarinalliset vapaa-ajanviettotavat, joista romaanien lisäksi nostan esiin

sarjat ja elokuvat. Viitatessani romaanin eri formaatteihin tarkoitan paperikirjaa, e-kirjaa ja äänikirjaa, kun taas tarinaformaattilla viitataan laajemmin romaaneihin, sarjoihin ja elokuviin käyttöalustaa erittelemättä. Lähestymällä vapaa-ajantutkimuksen kenttää pyrin selvittämään romaanien asemaa nuorten elämässä suhteessa muuhun tarinaympäristöön: pohdin, kilpailevatko eri tarinaformaattit samasta tilasta nuorten elämässä, ja voisiko romaanin formaatti madaltaa kynnystä luettavien tai kuunneltavien tarinaformaattien pariin katseltavien audiovisuaalisten tarinaformaattien lisäksi.

Nostan esiin myös joitain kognitiivisen psykologian näkökulmia liittyen erityisesti keskittymiseen ja lukumotivaatioon. Olen kiinnostunut siitä, miten romaanin eri formaattien vaatimukset yksilölle eroavat toisistaan esimerkiksi luku- tai kuuntelutilanteen järjestämisen suhteen. Eri tieteenaloista nousevilla näkökulmilla pyrin yhden osa-alueen ja näkökulman kohdalta tuottamaan lisätietoa siitä, mistä nuorten lukuinto tai sen puute rakentuu. Tarkastelen lukukokemuksen, lukutaidon ja lukuinnon muodostamaa kehää sekä mahdollisuutta, voisiko ääni- ja e-kirjojen tuominen mukaan koulujen kirjallisuudenopetukseen olla yksi keino myönteisen kehän synnyttämiseksi ja romaanien aseman vahvistamiseksi nuorten arjen tarinaympäristössä.

Tutkimuskokeilun otannan pienuudesta (n=87) johtuen aineiston tulokset eivät ole yleistettävissä, vaan tutkielman tavoitteena on pikemminkin selvittää, millaisia formaattiin liittyviä vaikutuksia voi eri yksilöiden välillä esiintyä. Pyrin erittelemään sitä, minkä tyyppisiä etuja tai hankaluuksia romaanin eri formaattit voivat tuoda mukanaan ja millaisia yksilöiden välisiä eroja suhteessa formaatin miellyttävyyteen on kenties havaittavissa. Toivon työni antavan suuntaviivoja sille, miten kirjallisuudenopetusta voitaisiin viedä entistä innostavampaan, sitouttavampaan ja nykyajassa läsnä olevaan suuntaan niin, että teknologian tarjoamia mahdollisuuksia, eli tässä yhteydessä e-kirjaa ja äänikirjaa, voitaisiin entistä tehokkaammin hyödyntää esimerkiksi opetuksen eriyttämiseksi. Nostan tutkielmassa esiin sekä yläkoulun että lukion opetussuunnitelmat niissä kohdin kuin ne liittyvät kirjallisuudenopetuksen tavoitteisiin ja tutkielman osuuteen arvokeskusteluissa.

Syksyllä 2016 julkaistiin hallitusohjelman tarkentavana dokumenttina opetus- ja kulttuuriministeri Sanni Grahn-Laasosen johtaman työryhmän Uusi peruskoulu -ohjelma, jolla piirretään askelmerkkejä hallituksen osaamisen ja koulutuksen kärkihankkeen toteut-

tamiseksi. Juhlavuonna 2017 koulujen alkaessa esitellään opetushallituksen johtaman peruskoulufoorumin muotoilema visio suomalaisen koulutuksen tulevaisuudesta. Uusi peruskoulu-ohjelma korostaa ”uutta pedagogiikkaa”: oppijälähtöisyyttä, innostavuutta, yhteisöllistä toimintakulttuuria ja kokeilevuutta, minkä toteutumisessa digitalisaation rooli on merkittävästi esillä. (OKM 2016a.) Vastikään julkistettiin myös Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma uuden pedagogiikan kehittämisen tueksi (OKM 2016b). Samaan aikaan tuoreiden tavoiteohjelmien kanssa julkisessa keskustelussa liitetään koulujen digitalisoitumiseen kuitenkin myös uhkakuvia, joissa pedagogiset päätökset tehdään laitevalmistajien edun näkökulmasta, oppilaiden pitkien tekstien lukukyky heikkenee, opettajan asiantuntemus sivuutetaan ja oppilaiden äly ulkoistetaan älylaitteelle. Samoin uhkana pidetään, että digiloikan myötä ajattelun lyhytjänteisyys ja nopeatempoisuus muuttuu keskittyvän oppimisen korvaajaksi.<sup>1</sup> Toisaalta digiloikkaa puolustavissa puheenvuoroissa digitalisoituminen nähdään joskus myös ratkaisuna esimerkiksi poikien heikompaan motivaatioon pitkien tekstien äärellä.<sup>2</sup> Lukuinnon kasvattamiseksi on järjestetty monenlaisia kampanjoita ja kannustimia, kuten opetus- ja kulttuuriministeriön Lukuinto-ohjelma, somekampanja #pojatkinlukee, kirjavinkkausta ja lukupasseja kouluihin sekä lehtiartikkeleita vanhemmille lukukasvatuksen tueksi.

Teknologian tuominen perinteisten opetusmenetelmien rinnalle ja perinteisten oppisisältöjen siirtäminen erilaisille teknologisisille alustoille on muutos, jonka vaikutuksia pyrin tässä tutkielmassa selvittämään yhdestä, melko rajatusta näkökulmasta eli kaunokirjallisuuden lukemisesta/kuuntelemisesta digitaalisilla alustoilla. Käsite digiloikka vakiintui julkiseen keskusteluun vuoden 2015 hallitusohjelman esittelyn jälkeen. Digiloikka on lähikäsitys digitalisaation tai digitalisoitumisen kanssa, mutta käsitteen loikka-osuus korostaa osuvasti intoa, pyrkimystä ja johonkin suuntaan liikkumista. Näitä piirteitä näytetäänkin usein liitettävän koulujen digitalisaatiota koskeviin asetuksiin ja keskusteluihin. Toisaalta sana on osuva myös siksi, että koulut ovat tällä hetkellä tilanteessa, jossa oppilaat ovat digiloikan-

<sup>1</sup> Ks. esim. seuraavat: Filosofian opettaja ja kirjailija Arno Kotro 20.9.2016 Nyt järki käteen, opetuslautakunta! Uusi Suomi - verkkolehden puheenvuoro. <http://arnokotro.puheenvuoro.uusisuomi.fi/223056-nyt-jarki-kateen-opetuslautakunta>. Viitattu 27.10.2016.

Kasvatustieteiden emeritusprofessori Kari Uusikylä 2.10.2016. Arvoisa opetushallituksen uusi pääjohtaja! Blogikirjoitus. <https://kariuusikyla.com/2016/10/02/arvoisa-opetushallituksen-uusi-paajohtaja>. Viitattu 27.10.2016.

<sup>2</sup> Helsingin opetuslautakunnan puheenjohtaja Minerva Krohn. Arno Kotron digiavautuminen leviää – opetuslautakunta vastaa 10 väitteeseen. Uusi Suomi. <https://www.uusisuomi.fi/kotimaa/204382-arno-kotron-digiavautuminen-leviaa-opetuslautakunnan-pj-minerva-krohn-vastaa-10>. Viitattu 27.10.2016.

neet, kun opetus kamppailee perinteisten oppimateriaalien, -käsitysten ja -tavoitteiden sekä digitalisoitumisen ristipaineessa.

Pyrkimys lisätä nuorten lukuharrastusta ja uusien opetussuunnitelmien edellyttämä monilukutaidon opetus (LOPS15, 34; POPS14, 22) sekä hallituksen ajama digiloikka (OKM 2016a) ovat jossain määrin varsin erilaisia tavoitteita. Huoli lukuinnon heikkenemisestä tuskin tarkoittaa huolta siitä, että nuoret eivät lukisi minkäänlaisia tekstejä, vaan nimenomaan kaunokirjallisuutta – sarjakuvia, romaaneja tai novelleja. Romaanin lukeminen ja ymmärtäminen vaatii pitkäjänteistä keskittymistä, kun taas esimerkiksi Internetin tai sosiaalisen median selaaminen on usein silmäilevää lukemista (Herkman & Vainikka 2012, 56), jonka tavoitteet ja hyödyntämät resurssit ovat erilaisia. Kaunokirjallisuutta voidaan kouluissa luetuttaa esimerkiksi kansallistunteen kasvattamiseksi, historiantuntemuksen parantamiseksi, kielitaidon kehittämiseksi tai itsenäisen, viihdyttävän lukuharrastuksen tukemiseksi. Opetuksen tavoitteista riippuu myös se, kuinka paitsi romaanin eri formaatteihin, myös ylipäänsä eri tarinaformaatteihin tulisi kirjallisuudenopetuksen yhteydessä suhtautua.

Kirjallisuudenopetus ei ole ollut sisällöltään ja tavoitteiltaan yksi ja muuttumaton, ja vasta hiljattain ajautunut identiteettikriisiin. Muutoksia lukutavoissa ja kirjallisuudenopetuksen tavoitteissa on tapahtunut ennenkin: yksi tällainen käänne tapahtui Suomen kouluissa 1970-luvulla, jolloin historiallis-geneettinen tulkintaparadigma tuli haastetuksi sekä tekstilähtöisen että lukijalähtöisen lukutavan aiheuttamana (Ahvenjärvi & Kirstinä 2013, 17). Elinympäristön muututtua monin tavoin olisikin kenties hyvä käydä keskustelua äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteista ja sisällöstä paitsi kaanonin tai lukulistojen kannalta, nyt myös tarinoiden formaatin suhteen. Onko *Tuntematon Sotilas* analyysin kohteena yhtä arvokas elokuvana kuin kirjana? Entä onko äänikirjana kuunneltu teos yhtä arvokas kuin luettu teos? Onko kokonaisten romaanien lukeminen suoritettava tehtävä vai taito, josta suoriutuminen on esimerkiksi sukupuolesta, sosioekonomisesta taustasta tai lukihäiriöstatuksesta riippumaton tasa-arvokysymys?

Aika ajoin kirjallisuuskeskusteluissa ja kirjallisuudenopetukseen liittyvissä keskusteluissa nousee esiin näkemys siitä, että kaikenlainen kirjallisuus ei ole analysoimisen arvoista: viihdekirjallisuudella on viihdearvoa, mutta opetuskäytössä suositeltavampia ovat jollain lailla arvokkaammat teokset – määrittänyt arvo sitten iän, julkisen aseman tai tulkinnalli-

sen monimutkaisuuden perusteella. Ahvenjärvi ja Kirstinä kommentoivat vastakkainasettelua näin:

*Jos opetuksen tavoitteena on lukuinnostuksen herättäminen, voi ajatella, että kaikki kirjat, joista nuoret pitävät, ovat hyviä. Nuorten kirjavalintoja ei sovi halveksia. Lapsen ja nuoren lukukokemuksen huomioon ottaminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että opettajan pitäisi mielistellä oppilaitaan. Usein nuoret ovat oma-aloitteisesti kiinnostuneita viihteellisistä kirjoista, joilla ei välttämättä ole suurta kirjallisuushistoriallista merkitystä tai taiteellista arvoa. Ne voi jättää lukijayhteisön keskinäisen, itseohjautuvan käsittelyn kohteeksi, jolloin opettaja voi saada uutta tietoa kirjallisuuden vastaanottotavoista. (Ahvenjärvi & Kirstinä 2013, 64.)*

Kuitenkin tämänkaltainen jyrkkä vastakkainasettelu populaari- ja korkeakirjallisuuden välillä voidaan nähdä jopa uhkana monilukutaidon kehittymiselle ja kriittiselle mediankulutukselle, mikäli tietyntylaiset tarinat jätetään kategorisesti analyysitaitojen opetuksen ulkopuolelle. Lisäksi lukuinnon merkitystä ei voi korostaa liikaa varsinkaan heikompien lukijoiden kohdalla, sillä ”vain lukuharrastuksen avulla oppilaan tekninen lukutaito saavuttaa sellaisen tason, että energiaa riittää myös luetun ymmärtämiseen ja tekstistä oppimiseen (Panula 2013, 275).” Oli opetuksen korkeimpana tavoitteena sitten monilukutaito tai kirjallisuushistoriallinen osaaaminen, olisi koulussa tärkeää tukea myönteisen kehän syntymistä, jossa myönteiset lukukokemukset kannustavat jatkamaan lukemista ja kehittävät lukutaitoa. Vuoden 2003 Pisa-aineiston pohjalta tehdyssä tutkimuksessa havaittiin, että tasapuolinen lukuharrastukseen sitoutuminen voisi vähentää sukupuolen merkitystä lukutaidon suhteen samoin kuin kodin opiskelua tukevien resurssien merkitystä, kun taas vanhempien sosioekonomisen taustan, kodin kulttuurisen taustan ja maahanmuuttajastatuksen merkitys pysyisi ennallaan (Linnankylä & Malin 2007, 309).

Tarinoiden kuluttamiseen ja analyysiin sekä pitkien tekstien lukemiseen oppiminen on siis myös tasa-arvokysymys. Pisa-tutkimuksen mukaan suomalaistyöt ovat osallistujamaiden parhaita, joskin pistemäärät ovat vähentyneet joka vuosi. Suomalaispoikien lukutaito puolestaan on parantunut hieman, mutta silti sukupuolten väliset erot lukutaidossa ovat Suomessa OECD-maiden suurimmat. (PISA2015, 49.) Tulokset antavat aiheita huoleen paitsi sukupuolten välisen tasa-arvon, myös alueellisen ja sosioekonomisen tasa-arvon vuoksi. Vaikka Suomea mielellään pidetään koulutuksen ja tasa-arvon mallimaana, näyttävät siis juuri nämä osa-alueet kytkeytyvän 2010-luvulla ongelmallisesti toisiinsa. Kun Suomessa saa-



vutettiin peruskoulun myötä sosioekonomisesta asemasta riippumaton tasa-arvo, nousevat tasa-arvo-ongelmat esiin nyt sukupuolten välisinä eroina sekä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden huomioimisessa. Toteuttamassani tutkimuskokeilussa ei ollut mukana suomea toisena kielenä puhuvia vastaajia, eikä vastaajien sosioekonomista taustaa selvitetty. Sukupuolten välisiä eroja vastauksissa pidän analyysissä esillä niissä kohdin, missä erot näyttävät merkittäviltä. Samoin pidän erityisesti esillä heikkojen ja/tai vähän lukevien asemaa suhteessa kirjallisuudenopetukseen ja sen tavoitteisiin.

Suomalaista koulujärjestelmää tutkinut Pasi Sahlberg esittää suomalaisen koulun menestystarinaa koskevassa analyysissään, että ”[o]ppimistulosten kääntyminen laskuun saattaa heijastella osittain myös sitä, että koulujen resurssit auttaa erityistä tukea tarvitsevia oppilaita eivät ole kasvaneet samassa suhteessa kuin tuen tarve on lisääntynyt (Sahlberg 2015, 134).” Perusopetuksen siirtyminen kolmiportaisen tuen malliin on OAJ:n vuonna 2012 keräämän aineiston perusteella lisännyt erityisesti aineenopettajien työmäärää ja työn vaativuutta (OAJ 2012, 12). Kolmiportaisen tuen myötä luokissa tapahtuvan eriyttämisen ja yksilöllisen opetuksen merkitys kasvaa. Kirjallisuudenopetuksen kohdalla eriyttäminen voisi tarkoittaa teosvalintojen eriyttämistä oppilaan lukuhistorian tai mieltymysten perusteella tai formaatin eriyttämistä: lukihäiriöisille onkin jo nyt tarjolla opetus- ja kulttuuriministeriön ylläpitämä, ilmaisia äänikirjoja välittävä Celia-palvelu. Tutkimuskokeilussa ei kuitenkaan eritelty vastaajien mahdollista lukihäiriöstatusta tai lukutaidon tasoa, joten viitatessani eriyttämisen tarpeeseen, heikkoihin lukijoihin tai vähän lukijoihin viittaan tarpeeseen lisätä lukuintoa ja lukuharrastuksen suosiota nuorten keskuudessa ylipäänsä. Tässä yhteydessä voisi eriyttämisen sijasta puhua kenties myös opetuksen yksilöllistämisestä, jossa kullekin yksilölle pyritään tarjoamaan juuri hänen taitoihinsa ja lukuhistoriaansa soveltuvaa kirjallisuutta.

Ahvenjärven ja Kirstinän käyttämällä käsitteellä murroskirja (Ahvenjärvi & Kirstinä 2013, 81–82) tarkoitetaan teosta, joka on tasoltaan ja sisällöltään juuri sopivan haastava lukijalle mahdollistaen kehittymisen ja vähitellen yhä vaativampien teosten lukemisen. Kenties tämän termin rinnalle voisi harkita käsitettä murrosformaatti, jossa erilaisia tarinaformaatteja hyödynnetään kiinnostuksen herättämiseksi erilaisia tarinamaailmoja kohtaan. Murrosformaatti voisi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että elokuvia tai sarjoja mielellään

katsova nuori löytää romaanien maailman huomaamalla esimerkiksi e-kirjan mahdollisuudet bussimatalla tai äänikirjan edut lenkkiseurana.

Kirjallisuudenopetuksen tavoitteita voisi verrata onnistuneeseen liikunnanopetukseen koulussa: parhaimmillaan koulujen liikuntatunnit antavat jokaiselle mahdollisuuden kokeilla erilaisia liikuntalajeja sekä löytää mielekäs harrastus ja ennen kaikkea koko elämän kestävä liikunnan ilo riippumatta lähtökohdista, eli riippumatta siitä, onko kotona liikuttu tai kannustettu liikkumaan tai onko ollut varaa liikuntaharrastuksiin. Parhaimmillaan liikunnanopetus voisi olla tasa-arvoistava ja kansanterveyttä parantava oppiaine. Samanlaisia merkityksiä voi löytää myös onnistuneesta kirjallisuudenopetuksesta: kouluopetuksen tulisi antaa nuorelle mahdollisuus löytää romaanien tarjoama oivaltamisen, kuvittelemisen ja ajattelemisen ilo riippumatta siitä, onko hänelle luettu lapsena tai onko kotona ollut saatavilla kirjoja. Sekä liikunta- että lukuharrastuksilla on yhteyksiä myöhempään onnellisuuteen ja yhteiskunnalliseen asemaan. Ja koska lukuharrastus on yhteydessä hyvään lukutaitoon (Arffman & Nissinen 2015), olisi kouluissa tärkeää kannustaa nimenomaan omaehtoisen lukuharrastuksen löytämiseen, eli siihen, että lukeminen olisi koulussa paitsi hyödyllistä, myös kivaa.

Uusissa opetussuunnitelmissa monilukutaidon yhteydessä mainittiin myös kulttuurinen ja katsomuksellinen lukutaito (POPS 2014, 283), mikä edellyttää kulttuurien – myös oman kulttuurin – ja katsomuksien tuntemista. Merja Kauppinen puhuu kolminapaisesta kirjallisuuden opetuksesta, jonka tavoitteet jakautuvat kaanonkirjallisuuden lukemiseen, analyttiseen lukemiseen sekä elämykselliseen lukemiseen (Kauppinen 2010, 210). On selvää, että tekstin analyysi jää pinnalliseksi, jos viittaukset *Raamatun* kertomuksiin tai sananlaskuihin jää tunnistamatta. Klassikkoviittausten tunnistaminen tai teosten tunteminen ei kuitenkaan välttämättä vaadi niiden lukemista. Yleissivistyksen, analyysitaitojen ja elämyksellisen lukemisen tavoitteet asettavat romaaniklassikot, romaanin eri formaatit sekä muut tarinaformatit, kuten elokuvat mielenkiintoisen kysymyksen eteen. Onko mahdollista tai tavoiteltavaa, että yksi teos vastaisi kaikkia tavoitteita vai voisiko eri osa-alueiden opetuksessa hyödyntää erilaisia tarinaformaatteja? Onko vanhat klassikot luettava kokonaisuudessaan, vai riittääkö niiden sisällön pääpiirteittäinen tunteminen? Voisivatko äänikirjat toimia porttina kaunokirjallisuuden maailmaan ilman vaatimusta sujuvasta mekaanisesta lukutaidosta tai voisiko elokuvat olla kehittämässä analyysitaitoja? Kysymykset ovat relevantteja, sillä Juha

Rikaman pitkittäistutkimuksen perusteella (Rikama 2004) lukion opettajien tärkeimpinä pitämät tavoitteet eivät aina näy kirjallisuuden opetuksen toteutuksessa risteävien ja moninaisten tavoitteiden sekä rajallisten resurssien vuoksi (Rikama 2004, 86–87).

Jos tavoitteena on lukuinnostuksen herättämisen sijaan välittää yksityiskohtiin perustuvaa (kulttuurista) tietoa aineesta mahdollisimman monelta osa-alueelta, on pinnallinen, yhdistelevä lukutapa ajankäytöllisesti ja taloudellisesti tehokkaampi. Kaunokirjallisuuden lukeminen eroaa lyhyiden tietotekstien tai viestien lukemisesta ennen kaikkea kestoaltaan: romaanin lukeminen vaatii syventyvää ja immerssiivistä lukutapaa sekä pitkäjänteistä keskittymistä. Elokuvien katsominen tai äänikirjojen kuunteleminen eroaa lukemisesta puolestaan siinä, että kyky lukea ei katsomisen ja kuuntelemisen tavoin ole ihmisen synnynnäinen ominaisuus, vaan hitaasti kehittyvä taito:

*Like all cultural inventions, it [reading] is learned and then mastered through a rearrangement or rewiring of already existing systems (like vision and oral language) that are genetically programmed. (Wolf, Ullman-Shade & Gottwald 231, kursiivi alkuperäinen.)*

Wolfin, Ullman-Shaden ja Gottwaldin mukaan heikoilla lukijoilla (*struggling readers*) tekstin dekodaus, eli mekaaninen lukeminen, saattaa olla niin hidasta, ettei heillä jää aikaa tekstin tarkan merkityksen pohtimiselle. Tämän seurauksena heidän sanavarastonsa jää suppeammaksi ja epätarkemmaksi kuin muilla. Koulussa luettavan kaunokirjallisuuden kehittämät taidot, tiedot tai kokemukset saattavat siis olla hyvinkin erilaisia riippuen yksilön lukutaidon tasosta. Vaihtelu eri romaanin formaattien tai laajemminkin tarinaformaattien (esim. romaani tai elokuva) välillä antaisi siis kenties mahdollisuuden tarkentaa opetuksen kulloisenkin tavoitteen fokusta yksilötasolla.

Jos taas kirjallisuudenopetuksen tavoitteena on kasvattaa nuorten lukuhaluja, olisi tärkeää tuntea nuorten nykyinen tarinaympäristö. Nuorten media- ja teknologiaympäristö on muuttunut viime vuosien aikana niin rajusti, että pitkittäistutkimuksia ajankäytön jakautumisesta romaanien lukemisen ja muiden tarinaformaattien välillä on vaikea löytää. Näyttää kuitenkin siltä, että samalla kun nuorten (15–24 vuotiaiden) kirjojen lukeminen on vähentynyt huomattavasti viime vuosikymmeninä (SVT: Ajankäyttötutkimus 2009), ovat uudet mediamuodot kasvattaneet suosiotaan. Vuonna 2016 toteutetun lasten ja nuorten vapaa-

aikatutkimuksen mukaan esimerkiksi suoratoistopalveluja käyttää melkein päivittäin tai useammin 21% vastaajista, viikoittain tai useammin 72% vastaajista (Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016, 42). Vaikka kirjojen tai suoratoistopalveluiden käyttäminen ei suoraan kerro fiktion osuudesta, näyttää mahdolliselta että mediankäyttötapojen muututtua myös tarinoiden käyttötottumukset ovat muuttuneet. Erityisesti Netflixin suosion kasvaminen on vakiinnuttanut termin *binge-watching*, ahmimalla katsominen, joka viittaa kokonaisen sarjan katsomiseen yhdeltä istumalta (ks. esim. Jenner 2014).

Vaikuttaisi siis siltä, että tarinat vetävät edelleen puoleensa myös nykynuorisoa. Mielenkiintoinen kysymys on, kilpailevatko romaanit ja suoratoistosarjat viihteellisestä vapaa-ajankäytöstä, ja jos kilpailevat, millaiset seikat yksilöiden valinnoissa painavat? Tässä tutkielmassa pyrin paitsi tarkastelemaan romaanin formaattien eroja, myös saamaan vihiä siitä, minkälaisia motiiveja nuorilla on kuluttaa erilaisia tarinoita. Tarinoilla tarkoitan lukemiseen uppoutumista tutkinutta Victor Nelliä mukaillen kaikenlaisia inhimillisiä tarinoita: haaveita, päiväunia, kirjoja, tv-sarjoja ja jopa uutisia (Nell 1988; 47, 51), mutta keskityn tässä tutkielmassa lähinnä romaaneihin, sarjoihin ja elokuviin. Pohdinnan aiheena ovat siis kysymykset kirjallisuudenopetuksen tehtävistä ja eriyttämisestä, elokuvien ja sarjojen suosio romaaniin verrattuna sekä eroavaisuudet romaanin eri formaattien välillä, joista tutkimuskokeiluni kohdistuu pääosin viimeiseen. Päähypoteesini on, että romaanin formaattien välillä on lukukokemukseen merkittävästi vaikuttavia eroja, ja joku lukutaidoltaan heikompi tai heikommin motivoitunut<sup>3</sup> lukija saattaisi hyötyä esimerkiksi äänikirjoista tai e-kirjoista lukuinnostuksen herättäjänä.

---

<sup>3</sup> Kyselylomakkeessa en ole selvittänyt vastaajien lukutaitoa tai mahdollista lukuvaikeutta, joten en analyysissäni ota kantaa siihen, mistä mahdollinen vähäinen lukuinto vastaajien kohdalla johtuu.

## 2 Tutkimusasetelma

### 2.1 Lähtökohdat & käytännön järjestelyt

Tutkielman tavoitteena on nostaa esiin joitain sellaisia havaintoja nuorten lukemiseen ja formaatin vaikutukseen liittyen, jotka huomioimalla voitaisiin kehittää nuorten lukemista sekä kirjallisuudenopetuksen alueella että omaehtoisena harrastuksena. Tutkielma linkittyy näin ollen äidinkielen opetusopin kenttään, ja sen taustalla vaikuttavat kirjallisuustieteellisen lukijatutkimuksen lisäksi myös esimerkiksi opetusoppi ja käytettävyystudkimus. Tutkielman aihe onkin monitieteellisyydessään melko haastava, etenkin kun kirjallisuustieteen parissa tutkimukset keskittyvät pääsääntöisesti aineistolähtöiseen tekstianalyysiin empiirisen tutkimuksen sijasta. Halusin kuitenkin ottaa riskin aiheen- ja metodinvalintani suhteen, sillä tulevana äidinkielen ja kirjallisuudenopettajana näen erityisesti eri tieteenalojen tutkimuksia yhdistelevän tiedon tarjoavan tarpeellista tukea kouluopetuksen kehittämiseksi (oppiaineen monitieteellisestä pohjasta ks. esim. Sarmavuori 2007, Kauppinen 2010). Näen arvokkaana, että kirjallisuustieteelliset käsitteet kuten immersio ja affektiivisuus pääsevät samaan esitykseen käyttäytymistieteellisten tutkimusaiheiden, kuten motivaation ja ajankäytön kanssa, kun kyseessä on nuorten kaunokirjallisuuden lukeminen. Tutkielman tavoitteena onkin yleistettävien tilastollisten totuuksien sijasta löytää joitain langanpäitä, joita kerimällä voitaisiin päästä lukumotivaation jäljille kouluympäristössä.

Yhdeksäsluokkalaisilla ja lukiolaisilla toteutetussa tutkimuskokeilussa on yhdistetty sekä kvalitatiivisen että kvantitatiivisen tutkimuksen metodeja monivalintakysymysten ja avointen kysymysten muodossa. Kun vielä lisänä on sisällön muistamista ja immersoitumista testaavat testit, voisi tämän tutkimusprojektin kohdalla kenties puhua menetelmätriangulaatiosta<sup>4</sup> (Eskola & Suoranta 1998, 68), vaikkakin pääpaino on kvantitatiivisissä metodeissa. Lukion (ja yhtä lailla yläkoulun) kirjallisuudenopetuksen vaatiman monitieteisyyden pohjaa on eritellyt esimerkiksi Juha Rikama mainiten väitöskirjassaan niin kirjallisuusdidaktiikan, kirjallisuuspedagogiikan kuin sosiologisen kirjallisuudentutkimuksenkin (Rikama 2004, 12–13). Tutkimusperinteiden yhdistämisestä voi esittää perusteltua kritiikkiä, mutta tutkimuskohteen ja op-

---

<sup>4</sup> Menetelmätriangulaatio tarkoittaa tutkimusmenetelmää, jossa hyödynnetään erityyppisiä aineistoja, taustateorioita tai tutkimusmenetelmiä (Eskola & Suoranta 1998, 69).

piaineen ollessa jo itsessään poikkitieteellisiä, tuntuu myös menetelmien poikkitieteellisyys luontevalta ratkaisulta.

Projektiin osallistui kevään 2017 aikana yhden peruskoulun kolme rinnakkaista yhdeksäsluokkaa (N=53) sekä yhden lukion kaksi rinnakkaista ensimmäisen vuosikurssin ryhmää (N=34). Ryhmistä muodostettiin kolme uutta ryhmää: yhdeksäsluokkalaiset jaettiin arvosanojen mukaan mahdollisimman tasaisesti eri ryhmiin ja lukiolaisten ryhmät arvottiin. Yhdeksäsluokkalaiset lukivat tai kuuntelivat Salla Simukan romaanin *Punainen kuin veri* ja lukiolaiset Riina Katajavuoren teoksen *Wenla Männistö*. Teokset olivat ryhmien opettajien valitsemia, ainut rajoitus tutkielman tekijän puolesta valinnalle oli, että teoksen oli oltava kokopitkä romaani. *Punainen kuin veri* on jännittävä nuortenromaani, jossa päähenkilö, tavallinen lukiolaistytty Lumikki joutuu tahtomattaan osalliseksi huumemaaailman välienselvittelyihin. *Wenla Männistö* on puolestaan näytelmäkirjallisuuden dialogimuotoisuutta hyödyntävä nuortenromaani, joka käsittelee kipeitä teemoja, kuten isättömyyttä, huumorin ja populaarikulttuurin avulla. Teos tuo Aleksis Kiven *Seitsemän veljestä* 2010-luvulle ja antaa äänen sen naishahmoille.

Projektissa kolmasosa osallistujista luki teoksen perinteisenä paperikirjana, toinen kolmasosa e-kirjana ja loput kuuntelivat teoksen äänikirjana. Ennen lukemisen aloittamista koeryhmät saivat palautettavaksi tutkimuslupakyselyn, jossa selvisi tutkimuksen tavoitte pääpiirteissään, eli että tutkimuksen tavoitteena on selvittää formaatin yhteyttä lukukokemukseen ja -motivaatioon. Tutkimuksen tavoite paljastettiin, jotta vanhemmille voitiin avoimesti kertoa kaupallisen tahon mukanaolon syistä. Samoin tietoisuuden tutkimuksen tavoitteesta toivottiin parantavan koehenkilöiden kykyä ja motivaatiota tarkastella omia lukutottumuksiaan. Ennen lukuprosessia koehenkilöt täyttivät myös alkukyselylomakkeen, jossa selviteltiin nuorten luku-, ajankäyttö- ja teknologiankäyttötutkimuksia sekä ennakkokäsitystä siitä, mikä formaatti sopisi heille parhaiten. Sekä koeryhmien jakaumat että lomakekyselyt esitellään myöhemmin tarkemmin.

Tutkimukseen osallistuneet koulut valikoituivat mukaan äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien Facebook-ryhmään jaetun kutsun ja tutkimuksen tekijän valmiiden kontaktien kautta. Aikataulupaineiden vuoksi tutkimusryhmien valikointiin ei jäänyt mahdollisuutta, vaan mukaan otettiin ensimmäiset sopivat koulut, jotka pystyivät osallistumaan pro-

jektiin kevään 2017 aikana. Olennaista osallistuvien ryhmien suhteen oli se, että kyseessä olivat nuoret ihmiset, molemmat sukupuolet olivat edustettuina ja että lukuprosessin konteksti oli koulumaailmassa. Kyse ei siis ole kattavasta otoksesta, vaan näytteestä, jonka tarkoituksena on kuvata ilmiötä eli formaatin vaikutusta lukukokemukseen yksilötasolla tilastollisen yleistymisen tavoittelun sijaan (Eskola & Suoranta 1998, 61).

Esimerkiksi opetuksen eriyttämisen kannalta ei ole olennaista tietää vain mikä on toimivin formaatti kaunokirjallisuudelle, vaan saada selville minkälaisia eroja formaattien suhteen yksilötasolla nousee esiin. Tämä pro gradu ei siis vastaa kysymykseen siitä, mitä formaattia yhdeksäsluokkalaiset tai lukion ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat – saati yläkoululaiset, lukiolaiset tai suomalaiset nuoret ylipäänsä – suosivat. Sen sijaan tavoitteena on ollut saada esiin tietoa siitä, minkä tyyppisiä etuja tai haittoja eri formaatteihin liittyy ja saavuttaa kenties jopa aineiston kylläntyminen (Eskola & Suoranta 1998, 68) eli piste jossa kaikki olennaisimmat formaattiin liittyvät edut ja haitat tulisivat näytteessä vähintään kerran mainituiksi.

Tärkeimmät osa-alueet, joihin pyrin aineistonkeruussa saamaan esille mahdollisimman kattavan vastausten kirjon näkyviin, olivat eri formaatteihin liittyvät edut ja ongelmat, syyt kaunokirjallisuuden lukemiselle tai lukemattomuudelle sekä erilaisten lukutilanteiden kirjo. Vastausten monipuolisuuden varmistamiseksi käytössä oli sekä monivalinta- että avokysymyksiä sekä ennen lukemista että teoksen lukemisen jälkeen. Hypoteesinani oli, että formaattien välillä paljastuu eroja siinä, miten eri yksilöt kokevat lukemisen ja formaatin käytettävyyden. Pyrin selvittämään, voisiko jonkun kohdalla jossain tilanteessa jokin formaatti olla toista miellyttävämpi tai haastavampi, ja millaisten yksilöllisten tai tilanteeseen liittyvien muuttujien suhteen nämä erot näyttäisivät aktivoituvan. Näytteessä on vertailuasetelma sekä sukupuolten että formaattien välillä (Eskola & Suoranta 1998, 66), minkä avulla pyrin osoittamaan, että jotkut opiskelijat tai oppilaat saattaisivat hyötyä eri formaattien hyödyntämisestä koulun kirjallisuudenopetuksessa. Formaattien erojen lisäksi lomakkeissa pyrittiin selvittämään myös vastaajien suhdetta tarinoihin (romaneihin, sarjoihin ja elokuvaan) ylipäänsä, minkä tavoitteena oli kokonaiskuvan hahmottaminen nuorten suhteesta tarinallisiin vapaa-ajanviettopoihin.

Taulukko 1. Seuraavassa näytteen koko ja jakaumat sukupuolittain, formaateittain ja luokka-asteittain eriteltynä:

	Poikia	Tyttöjä	Yhteensä
E-kirja	<b>15</b> , joista 8 9.-luokkalaista ja 7 lukiolaista	<b>14</b> , joista 11 9.-luokkalaista ja 3 lukiolaista	<b>29</b> e-kirjan lukijaa
Äänikirja	<b>17</b> , joista 11 9.-luokkalaista ja 7 lukiolaista	<b>11</b> , joista 6 9.-luokkalaista ja 5 lukiolaista	<b>28</b> äänikirjan kuuntelijaa
Paperikirja	<b>17</b> , joista 12 9.-luokkalaista ja 4 lukiolaista	<b>13</b> , joista 5 9.-luokkalaista ja 8 lukiolaista	<b>30</b> paperikirjan lukijaa
<b>Yhteensä</b>	<b>49 poikaa</b>	<b>38 tyttöä</b>	<b>87 henkilöä, joista 53 9.-luokkalaista ja 34 lukiolaista</b>

Tutkimus ei siis ole yleistettävissä Suomen 15–19 vuotiaisiin nuoriin yleisemmällä tasolla, sillä se ei ole edustava kokonsa tai kouluasteen puolesta, eikä otosta ole kerätty satunnaisesti. Tutkimusjoukossa ei ole esimerkiksi ammattikoululaisia edustettuna lainkaan. Saatu informaatio on kuitenkin käyttökelpoista mahdollisena esitutkimuksena. (Nummenmaa 2004.)<sup>5</sup> Kattavan otoksen sijasta tavoitteena olikin näytteen saaminen siitä, millaisia vaikutuksia formaatilla voisi nuorten lukukokemuksiin ylipäänsä olla ja mitä oleellisia näkökulmia nuorten lukuintoon tai -innostomuuteen näyttäisi koulumaailmassa liittyvän. Tavoitteena oli siis samalla herätellä ajatuksia siitä, minkälaisia asioita olisi hyvä tutkia enemmän, mikäli kaunokirjallisuuden opettamista, nuorten lukuharrastusta tai e- ja äänikirjojen suosiota halutaan kasvattaa.

Vaikka tutkimuskokeilu ei tutkimusteknisten haasteiden sekä useaan suuntaan rönstyilevän tutkimusaiheen vuoksi saavuta tuloksissaan tilastollista yleistettävyyttä, toimii se kuitenkin toivottavasti keskustelun avaajana ja mahdollisen jatkotutkimuksen pohjana. Viit-

<sup>5</sup> Lähdeviittauksiin merkitty Nummenmaan teos toimii tutkimukseni metodologisten lähtökohtien ja käsitteiden määrittelyn tukena. Viittaukset kohdistuvat siis käytettyihin tutkimusmenetelmiä koskeviin käsitteisiin ja näkökulmiin.



teitä mahdollisista korrelaatioista käydään läpi formaateittain erityisesti sukupuolten välillä, sillä sukupuolten väliset erot suhteessa lukemiseen ja lukutaitoon ovat Pisa-tuloksissa nousseet selkeästi (PISA 2015, 49). Tutkimuksessa ei pyritty laboratoriomaiseen, kokeelliseen tutkimukseen, mikä oli sekä eettinen että tutkimustekninen valinta (Nummenmaa 2004, 28). Tutkimus toteutettiin autenttisisessa koulukontekstissa vaikuttamatta esimerkiksi lukemiselle varattuun aikaan tai teosvalintaan. Lomakkeiden täyttöajankohta vaihteli yksilöiden ja ryhmien välillä opetusohjelman etenemisvauhdista riippuen. Tutkimuksen käytännönjärjestelyiden vaikutuksia sekä tulosten yleistettävyyteen ja validiuteen liittyviä ongelmia eritellään myöhemmin tarkemmin.

Alkukyselylomakkeessa kysyttiin taustatietoina vastaajan sukupuolta, äidinkieltä, aiempia kokemuksia eri formaateista sekä arviota siitä, mikä formaatti olisi hänelle itselleen miellyttävin. Taustatietoina kysyttiin vielä kyselyn loppupuolella kahden kysymyksen verran kodin kaunokirjallisuudesta, eli luettiinko vastaajalle lapsena ja onko hänen kotonaan romaaneja. Kodin ja lapsuuden kirjallisuudesta kysyttiin siksi, että on olemassa näyttöä, että lapsuudenkodin kirjojen määrä sekä se, luettiinko hänelle ääneen lapsena vaikuttavat yksilön lukutaitoon (ks. esim. Ylitalo 2014). Vastaajan teknologian käyttöä selvitettiin seitsemän kysymyksen verran kysymällä, mitä laitteita vastaajalla on käytössä, kuinka hän käyttää niitä ja mitä laitetta hän mieluiten käyttäisi äänikirjan ja e-kirjan lukemiseen.

Tekstiympäristöä selvittelevissä kysyttiin vastaajan romaanin lukutapoja tar koittaen lukutapahtuman paikkaa sekä sen kestoa ja toistuvuutta. Lisäksi kysyttiin vastaajan säännöllisesti seuraamia tekstimuotoja tarkoittaen niin erilaisia kirjoitettuja tekstejä kuin esimerkiksi elokuvia ja sarjoja, mutta myös vlogeja ja blogeja. Avokysymyksissä kysyttiin myös syitä romaanien, elokuvien ja sarjojen käytölle tai käyttämättömyydelle. Lisäksi yksi monivalinta- ja avokysymyspari selvitteli vastaajan muita harrastuksia. Lopuksi kysyttiin monivalintakysymyksiä vielä siitä, mitä vastaaja pitää tärkeänä hyvässä romaanissa, sarjassa ja elokuvassa ja millaisista syistä ne saattavat jäädä kesken. Lopuksi annettiin vielä mahdollisuus tarkentaa vastauksia ja antaa palautetta kyselystä.

Kuten jo tiivistetystä erittelystä voi päätellä, alkukyselylomake oli varsin mo- neen suuntaan rönsyilevä ja siten paikoitellen jopa liian raskas, mikä kävi ilmi myös palaute-

osion vastauksista. Näkökulmat, joille alkukyselyllä haluttiin antaa tilaa, olivat vastaajan teknologian käyttö, vapaa-ajan käyttö sekä erityisesti erilaisten tarinoiden rooli vapaa-ajalla, mihin romaanin, elokuvien ja sarjojen toistuva kolmikanta pyrki pääsemään käsiksi. Kysymysryppäiden taustalla vaikuttavat taustateoriat ovat teknologian ja vapaa-ajan käyttötottumusten osalta käytettävyystudkimus ja tarinoiden roolin suhteen immersiotutkimus. Yhtenä hypoteesina oli, että myös romaaneista voi puhua käytettävyyden näkökulmasta, ja että käytettävyys on yhteydessä romaanin maailmaan immersoitumiseen.

Oletuksena oli myös, että käytettävyys ja immersoituminen yhdessä vaikuttaisivat puolestaan lukukokemukseen ja -motivaatioon. Elokuvien ja sarjojen katsomiseen liittyvät kysymykset olivat mukana juuri tästä syystä: halusin tarkastella myös sitä, miten suosituja elokuvat ja sarjat ovat romaaneihin verrattuna ja minkälaisin perustein elokuvia tai sarjoja katsotaan tai ollaan katsomatta. Yhtenä taustahypoteesina oli, että elokuvien ja sarjojen katsomiseen liittyy samankaltaisia pyrkimyksiä tai motiiveja kuin romaanien lukemiselle, esimerkiksi tarinamaailmaan uppoutuminen ja rentoutuminen. Kirjallisuudenopetuksen näkökulmasta on kiinnostavaa, voisiko romaaniin immersoitumista edesauttaa esimerkiksi formaatin valinnalla. Immersoituminen on kuitenkin ilmiönä sen verran moniulotteinen, että sen käsittely kattavasti on tämän tutkielman yhteydessä mahdotonta, joten käsittely jää melko pintapuoliseksi.

Loppukyselylomake oli huomattavasti alkukyselylomaketta tiiviimpi. Aluksi kysyttiin, missä formaatissa vastaaja sai teoksen luettavaksi/kuunneltavaksi, pääsiko hän teoksen loppuun ja vaihtoiko hän formaattia (vastoin ohjeita) kesken projektin sekä mistä syystä lukeminen jäi kesken, mikäli jäi. Alkupuolella kysyttiin myös, olisiko jokin toinen formaatti ollut mieleisempi tämän teoksen kohdalla. Lukutapahtumaan liittyen kysyttiin lukupaikkoja ja lukemiseen/kuuntelemiseen käytettyjä laitteita ja käyttöjärjestelmiä, lukutapahtuman tyypillistä kestoja sekä lukutilannetta. Sekä monivalinta- että avokysymyksissä kysyttiin vastaajan mielipidettä kokeillusta formaatista ja siihen liittyviä mahdollisia hankaluuksia ja etuja. Pääosin avokysymyksiin pyrittiin saamaan informaatiota siitä, millaisena teos koettiin sekä sisällöllisestä (kirja teoksena ja tarinana) että fyysisestä (kirja objektina) näkökulmasta. Samalla pyrittiin saamaan selville, millaiset seikat teoksesta jäivät mieleen ja millaisia tunteita

lukemisen aikana koettiin, vaikkakin kirjallinen, lukuprosessin jälkeen täytettävä kyselylomake ei ole välttämättä paras ratkaisu lukuprosessin aikaisten tunteiden selvittämiseksi.

Yhteisen loppukyselylomakkeen lisäksi yhdeksäsluokkalaiset ja lukiolaiset täyttivät toisistaan monin tavoin poikkeavat sisällön muistamista mittaavat sisältökyselyt. Yhdeksäsluokkalaisten testi oli melko pitkä, sähköinen Socrative-testi, joka oli ryhmien opettajan tekemä ja samalla kurssiarvosanaan vaikuttava monivalintakoe. Lukiolaisten testi oli puolestaan lyhyt viisikohtainen, sekä avo- että monivalintakysymyksiä sisältävä kysely, joka ei vaikuttanut kurssiarvosanaan. Koska yhdeksäsluokkalaiset ja lukiolaiset lukivat eri teoksen, eivätkä kyselyt olleet muutoinkaan yhteismitallisia, käsittelemme niitä vain lyhyesti erikseen muun analyysin tukena. Yhdeksäsluokkalaisten testin suhteen kiinnostavaa on yksityiskohdian muistaminen formaateittain, lukiolaisten vastausten kohdalla kiinnostavinta on avokysymysten mahdollisesti esiin nostamat viittaukset teoksen sisälle immersoitumisesta.

## 2.2 Haasteet ja eettiset kysymykset

Tutkimuslomakkeista paljastui useita ongelmia ja puutteita, jotka johtuivat suurimmilta osin tekijän kokemattomuudesta ja aikataulupaineista. Tutkielman aihe syntyi loppuvuoden 2016 aikana, ja sopivan yhteistyökumppanin löydyttyä haluttiin sekä gradun tekijän että yhteistyökumppanin puolelta edetä asiassa mahdollisimman ripeästi jo talven ja kevään 2017 aikana. Tämän seurauksena tutkimukseen osallistuvien koulujen etsimiselle tai valikoinnille ei jäänyt suuresti aikaa, ja kun osallistuvat koulut löydettiin, määrittivät heidän kurssiaikataulunsa osaltaan myös tutkimuksen aikataulutusta osin ennakkovalmisteluiden kustannuksella. Näin ollen kaikista kysymyksistä ei saatu relevanttia aineistoa, ja osa kysymyksistä rajattiin jo tilastointivaiheessa tutkimuksen ulkopuolelle.

Oli myös vaikea ennustaa, minkälaiset seikat voisivat nousta olennaisiksi sekä taustamuuttujien että lopputuloksen suhteen. Tämän vuoksi kyselyn tarkoituksenakin oli olla mieluummin liian runsas kuin suppea. Kuitenkin alkukyselylomakkeen pituus muodostui ongelmaksi, joka oletettavasti saattoi vaikuttaa negatiivisesti vastaajien vastausmotivaatioon ja erityisesti avointen kysymysten vastausten laajuuteen. Lisäksi osa luettelokysymyksistä oli melko raskaita etenkin, kun saman tyyppiset kysymykset toistuivat useamman formaatin

kohdalla. Vastausvaihtoehtoja olisi ollut hyvä ryhmitellä ja kysymyksiä karsia. Sekä alkukyselylomakkeessa että loppukyselylomakkeessa oli myös kysymysparin tai kolmen kysymyksen joukon kohdalla epäsymmetriaa. Lisäksi pari kysymystä oli monitulkintaisia tai liian hankalia, mikä on otettu huomioon analyysiluvuissa. Ongelmat paljastuivat ensimmäisten vastausten saavuttua, mutta lomakkeita ei muokattu enää sen jälkeen myöskään tulevien ryhmien kohdalla, jotta asetelma olisi kaikille sama.

Liian hankalana pois tulosten luetteloinnista jätettiin esimerkiksi seuraava kysymys: ”Silloin kun luet romaania paperikirjana, kuinka usein luet sitä? Arvioi lukukertoja.” ”Kuinka usein katsot tv- tai suoratoistosarjoja joko televisiosta tai tietokoneelta”-kysymys ei puolestaan huomioi muita mahdollisia katseluun käytettyjä laitteita, joten tulosten aikamäärä on oletettavasti alakanttiin todellisesta määrästä. Harrastuskysymysten kohdalla esittävä taide oli liian vaikea ilmaisu, eikä soittoharrastusta tulkittu välttämättä siihen kuuluvaksi. Askartelu ja käsityöt oli puolestaan liian kapea ilmaisu, eikä huomioinut esimerkiksi mopon rassausta, jota tosin osa vaihtoehdon ruksineista tarkensi harrastavansa. Tämän tyyppiset lomaketekniset ongelmat on nostettu esiin analyysiluvuissa niiltä osin kuin niiden antamia tuloksia on käsitelty. Myös sisältökyselyiden suhteen oli ongelmia: osa koehenkilöistä teki sisältötestin eri aikaan loppukyselyn kanssa. Myös aikaväli lukuprosessin ja sekä sisältötestin että loppukyselyn välillä vaihteli yksilön lukunopeudesta riippuen. Tutkimuksen puitteissa ei ole myöskään mahdollista arvioida teosvalinnan vaikutusta suhteessa formaattiin kovinkaan syvästi. Erityisesti *Wenla Männistön* kohdalla se olisi hyvin relevantti kysymys, sillä teos hyödyntää näytelmäkirjallisuuden piirteitä, eikä siten ole romaanin arkkityyppi. Pitkittäistutkimus, jossa samalle vastaajalle tulisi romaani luettavaksi kaikissa formaateissa, olisi mielenkiintoinen ja antaisi kattavamman käsityksen yksilöllisten erojen vaikutuksesta.

Lähes kaikki osallistujat olivat alaikäisiä, joten heidän vanhemmiltaan pyydettiin kirjallisen lupa osallistua tutkimukseen. Samassa yhteydessä kerrottiin tutkimuksen aihe pääpiirteittäin ja kerrottiin myös taustalla olevasta kaupallisesta yhteistyöstä. Koska tutkimuksen tavoitteena oli selvittää nimenomaan formaatin vaikutuksia yksilön lukukokemukseen, ei tutkimuksen aiheen paljastamisessa nähty suurta riskiä: oletettavasti yksilöllä ei ole suurta tarvetta suosia vastauksissaan jotain formaattia ilman kokemusta sen toimivuudesta. Alkukyselyn suhteen vastauksilla puolestaan ei ollut yhteyttä siihen, minkä formaatin kukin sai

itselleen, mikä tehtiin myös vastaajille selväksi. Avoimuuden periaate valikoitui sekä sen takia, että vastaajat olisivat mahdollisimman motivoituneita tutkimuskysymyksen liittyessä heidän henkilökohtaisiin mielipiteisiinsä että kaupallisen toimijan mukanaolon takia.

Tutkimus edellytti nimen ja sähköpostiosoitteen luovuttamista kaupalliselle taholle sekä palveluun liittyvän tunnuksen tekemistä ja sovelluksen lataamista. Vaikka vastaajien tietoja ei hyödynnetty markkinoinnissa eikä vastaajien tarvinnut jatkaa palvelun käyttöä projektin jälkeen, haluttiin yhteistyön olevan mahdollisimman läpinäkyvää kaikkien osapuolien kannalta. Kaupallisen tahon mukana oleminen mahdollisti käytännön tutkimuskokeilun todellisissa kouluissa tarjoamalla e- ja äänikirjat, mutta tutkielman suunnittelu ja toteutus ovat tutkielman tekijältä lähtöisin. Tutkielmanprojektiin osallistuminen ei ollut pakollinen osa koulutyötä, mutta tutkimukseen liittyvän teoksen lukeminen kuului kurssisuoritukseen joka tapauksessa. Ilman tutkimukseen osallistumista luettavan teoksen formaatti olisi automaattisesti ollut paperikirja. Kaikkien ryhmien jäsenet saivat kuitenkin luvan osallistua tutkimukseen, joten ilmeisesti paperikirjaa suosivatkaan eivät käyttäneet mahdollisuutta jättäytyä tutkimuksen ulkopuolelle, vaan ryhmät pystyttiin jakamaan tasaisesti.

Tutkimusryhmien jakamisessa formaateittain hyödynnettiin hieman eri keinoja. Koska yhdeksäsluokkalaiset olivat opettajan arvion mukaan hyvin eritasoisia lukijoita sekä yksilö- että luokkatasolla, haluttiin ryhmät heidän osalta jakaa arvosanojen mukaan tasaisesti. Oppilaat siis laitettiin järjestykseen arvosanan perusteella ja jako kolmeen tehtiin listan pohjalta niin, että kussakin ryhmässä arvosanat jakaantuivat formaattien välille mahdollisimman tasaisesti. Lukuryhmien suhteen päädyttiin siihen, että pelkkä arvonta riittää, sillä ryhmien tasossa ei ollut merkittävää tasoeroa äidinkielen ja kirjallisuuden osalta. Yhdeksänsien luokkien ja lukion ensimmäisen ryhmän jälkeen tilanne oli kuitenkin formaattien ja sukupuolten välillä melko epäsuhtainen, mitä paikattiin viimeisessä lukuryhmän kohdalla arpoen formaatit tytöille ja pojille erikseen. Yksittäisten henkilöiden mieltymykset eivät siis vaikuttaneet saatuun formaattiin, mikä oli myös koehenkilöillä tiedossa. Koehenkilöille kerrottiin, että formaatit arvotaan tai jaetaan tasaisesti opettajan toimesta. Koehenkilöille korostettiin, että formaattia ei saanut vaihtaa kesken projektia, jotta tutkimustulokset eivät vääristyisi. Loppukyselylomakkeessa annettiin kuitenkin myös vastausvaihtoehdoksi ”vaihdoin formaattia”, jotta mahdolliset muutokset näytteen jakaumassa tulisivat esiin. Kyselyissä

ei selvitetty vastaajien mahdollista lukihäiriöstatusta eikä esimerkiksi myöskään uskonnollista vakaumusta, millä saattaisi olla merkitystä esimerkiksi elokuvien tai sarjojen katseluun liittyen.

### 3 Teoreettiset lähtökohdat

#### 3.1 Kirjallisuudenopetuksen tavoitteet

Vaikka äidinkieli-oppiaineen nimi muutettiin vasta vuonna 1997 äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineeksi, oli kirjallisuudenopetus läsnä oppiaineen opetuksessa ja opetussuunnitelmista jo pitkään ennen sitä. Juha Rikama esittelee vuoden 1941 opetussuunnitelman kirjallisuudenopetuksen osalta monitavoitteisena ja jopa ristiriitaisia tai vastakkaisia tavoitteita sisältävänä tavoiteohjelmana, jossa yhdistyvät niin kirjallisuushistorialliset, elämykselliset ja aktiivisuuspedagogiset, kasvatukselliset ja kirjallisuuspoliittiset tavoitteet (Rikama 2004, 21–22). Uusimmissa opetussuunnitelmissa ei enää mainita määrättyjä teoksia tai kirjailijoita nimeltä, eikä kirjallisuudenopetuksen poliittisia tavoitteita lausuta ääneen, mutta jännite kirjallisuudenopetuksen erilaisten tavoitteiden välillä näyttää olevan edelleen olemassa ja ilmevän erityisesti korkeakirjallisuuden ja viihdekirjallisuuden välillä. Rikaman tutkimuksen mukaan opiskelijoiden mielikirjat pääsevät kurssien lukulistoille vain harvoin, mikä johtuu siitä, että lukuharrastuksen ja -innon lisäämisen lisäksi teoksen tulisi samanaikaisesti edistää muitakin kirjallisuudenopetuksen tavoitteita. Samaan aikaan opettajat kuitenkin pitivät lukuharrastuksen lisäämistä kirjallisuudenopetuksen tärkeimpänä tavoitteena (emt., 86).

Etenkin yläkoulun uudessa opetussuunnitelmassa painotetaan kirjallisuudenopetuksen kohdalla elämyksellisyyttä ja lukuharrastuksen tukemista (POPS14, 322). Luki-on opetussuunnitelmassa korostuu puolestaan kirjallisuudenopetus taito- ja tietoaaineena, joka kehittää monilukutaitoa eli kaikenlaisten tekstien analysointitaitoja, itseilmaisua sekä identiteetin kehittymistä ja oman kulttuurin tuntemista (LOPS15, 32). Molemmissa opetussuunnitelmissa kirjallisuudenopetukseen näyttää kuitenkin liittyvän varsin moninaisia tavoitteita: kirjallisuus on paitsi identiteettiä ja kulttuurintuntemusta vahvistava taiteenlaji, myös keino kehittää laajan tekstikäsitelmän mukaista monilukutaitoa sekä tietokirjallisuuteen liittyviä tiedonhankinta- ja lukutaitoja (esim. POPS14, 321 & 327). Tutkielmani aiheeseen liittyen opetussuunnitelmien sisäiset jännitteet herättävät ainakin seuraavanlaisia kysymyksiä liittyen kirjallisuudenopetuksen suunnitteluun ja toteutukseen:

1. Onko kaunokirjallisen teoksen lukeminen loppuun itseisarvo vai riittääkö tiedollisen, kulttuurisen tai juonellisen sisällön pääpiirteittäinen omaksuminen esimerkiksi tiivistelmästä tai elokuvasta?

2. Mikä on kaunokirjallinen teos? Kuuluuko romaanin määritelmään se, että se on vähintäänkin kirjoitettua tekstiä, vai ovatko myös äänikirjat romaaneja? Kuuluuko siis lukutekninen katse-merkki-tulkinta -jatkumo kiinteästi lukuprosessiin?
3. Vähentääkö teoksen viihteellisyys – tai pidemmälle vietyä sen käyttöliittymän käytettävyys ja miellyttävyys – sen mahdollistaman analyysin syvyyttä tai arvoa?
4. Tuleeko kirjallisuudenopetuksen kehittää oppilaan tai opiskelijan kykyä pysyä paikallaan ja keskittyä pitkän tekstin lukemiseen?

Mikäli kirjallisuudenopetuksen tavoitteisiin sisällytetään enenevässä määrin monilukutaidon vaatimuksia, olisi käytävä keskustelua myös tarinoiden mediumin vaikutuksesta. Elokuvat ja sarjat voisivat kenties olla yhtä mielekkäitä analyysin kohteita äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla, mutta tämä edellyttäisi avoimuutta sen suhteen, halutaanko yhteisten, opettajan valitsemien romaanien luetuttamisella valmistaa oppilaita tai opiskelijoita esimerkiksi myös pääsykokeisiin valmistautumiseen kehittämällä heidän sinnikkyytään pitkien tekstien suhteen. Nähdäkseni tässä asettuvat vastakkain romaanit elämyksellisenä, mutta sinnikkyyttä vaativana tekstilajina ja elämykselliset, mutta passiiviset elokuvat sekä ei juurikaan elämykselliset, mutta sinnikkyyttä vaativat tieteelliset tekstilajit. Osa-alueet kehittävät ja vaativat merkittävässä määrin samoja taitoja, mutta kiinnostava kysymys on, mikä olisi mielekkäin tai tehokkain tapa kunkin osa-alueen opettamiseen: minkä tahansa romaanin loppuun lukeminen ei oletettavasti lisää intoa lukuharrastuksen pariin, eikä minkä tahansa elokuvan katsominen ilman analysointia kehitä kykyä arvioida tieto- tai mielipidetekstejä lähdekriittisesti.

Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuudenopetuksen opetussuunnitelmia tutkinut Merja Kauppinen mainitsee opetussuunnitelmissa vuosien varrella näkyneinä lukemisen teorioina kognitiivisen, funktionaalisen, sosiokulttuurisen lukemisen sekä sosiokognitiivisen suuntauksen. Vaikuttavasta taustateoriasta riippuen lukemisen painopisteenä ja opetuksen tavoitteina voi olla esimerkiksi sujuvan mekaanisen lukutaidon hankkiminen tai sosiaalistuminen ja yksilön voimaannuttaminen. (Kauppinen 2010, 74–75.) Lukemisen teoria ei vaikuta niinkään e-kirjojen asemaan koulun kaunokirjallisuuden lukualustana, mutta sitäkin enemmän näkemykseen äänikirjoista ja varsinkin muista tarinamuodoista romaanien lisäksi, kuten elokuvista ja sarjoista sekä niiden arvottamiseen. Formaattista riippumatta taustalla



vaikuttava teoria vaikuttaa väistämättä myös siihen, millaista kaunokirjallisuutta kouluissa luetutetaan, vai luetutetaanko ylipäänsä.

### 3.2 E-kirjoista ja äänikirjoista tehdyt aiemmat tutkimukset

Kenties merkittävin yksittäinen teorialähde ja innoittaja tutkielmani aiheelle on ollut Virpi Tarvainen Lukukeskukselle tekemä tutkimus, jossa selvitettiin neljäsluokkalaisten kokemuksia e-kirjan vaikutuksesta lukukokemukseen ja -intoon. Tutkimuksen mukaan oppilaiden mielikuvat tabletin miellyttävyydestä lukulaitteena olivat selkeästi positiivisempia ennen lukuprosessia kuin sen jälkeen. Pojat olivat sekä alku- että loppukyselyssä tyttöjä myönteisempiä tabletilta lukemista kohtaan, mutta heidänkin myönteisyys väheni sen jälkeen, kun he olivat kokeilleet tabletilta lukemista. (Tarvainen 2016, 16). Kiinnostavaa lukumotivaation näkökulmasta on, että mitä vähemmän oppilas ilmoitti lukevansa, sitä tablettimyönteisempi hän oli (emt., 18). Tablettiin liittyvänä etuna esiin nousi sen kompaktius, haasteina puolestaan rikkoutumisen pelko, silmien väsyminen, päänsärky ja liiallinen ruutuaika (emt., 18). Näihin kysymyksiin halusin saada tässä pro gradu -tutkimuksessa myös nuorten näkökulman laajentaen käsittelyn myös äänikirjoihin.

Äänikirjojen käyttöä Suomessa on puolestaan tutkinut ainakin Päivi Syrjänen pro graduksaan. 895 vastausta saaneessa internetkyselylomakkeessa Syrjänen selvitteli äänikirjojen erilaisia käyttötilanteita sekä äänikirjojen etuja ja haittoja. Suurin osa vastaajista piti paperikirjaa miellyttävämpänä formaattina itselleen, mutta myös äänikirjalle löytyi kannattajansa. Yleisimpänä äänikirjaan liitettyä etuna nousi mahdollisuus tehdä jotain muuta kuuntelemisen ohella sekä silmien rasittumisen välttäminen (Syrjänen 2008, 39). Paperikirjan kannattajat mainitsivat puolestaan usein kirjan fyysisyyteen tai visuaalisuuteen liittyvät seikat, kuten esimerkiksi paperin rapinan tai paperin tunnun (emt., 40). Sekä äänikirjat että paperikirjat keräsivät puolelleen vastauksia, että juuri siinä formaatissa teokseen keskittyminen tai eläytyminen koettiin helpommaksi (emt., 41).

Äänikirjojen kuuntelupaikkojen ja -tilanteiden kirjo oli vastauksissa varsin monipuolinen: äänikirjoja kuunneltiin paitsi autossa ja kotitöitä tehdessä, myös sairaan läheisen seurana ja kiipeilypuussa istuen (Syrjänen 2008, 51–52). Äänikirjojen on myös esitetty voivan mur-

taa käsitystä lukemisesta hiljaisena ja yksityisenä toimintana mahdollistamalla kuuntelutilanteen yhteisöllisyyden (Philips 2007, 304). Tämä ei tietenkään tarkoita, etteikö paperikirjojakin voisi lukea yhdessä ääneen, vaan kyse on pikemminkin siitä, että eri formaatit saattavat kannustaa tiettyntyyppisiin luku- tai kuuntelutilanteeseen liittyen niin yhteisöllisyyteen, aktin kestoon, intensiivisyyteen kuin paikkaankin. Herää kysymys, eroaako nuoren ja aikuisen tai yksilöiden välillä elämänpiiri ja vapaa-ajanviettotavat toisistaan niin, että se vaikuttaa myös romaanin eri formaattien miellyttävyyteen. Esimerkiksi mikäli yksilö ei matkusta säännöllisesti, saattaa se vaikuttaa e-kirjojen käyttötarpeeseen, jolloin formaatin edut jäävät lunastamatta. Äänikirjojen kohdalla käyttötarvetta voi kenties rajoittaa se, jos yksilö ei harrasta esimerkiksi lenkkeilyä, käsitöitä tai kotitöitä, joiden ohella äänikirjan kuuntelu kävisi luontevasti.

Äänikirjoja on Suomessa tutkinut myös Elizabet Knip-Häggqvist, joka tutki suomen-ruotsalaisten nuorten aikuisten mieltymyksiä äänikirjatyylejä kohtaan. Tutkimuksessa oli mukana alentuneen lukutaidon omaavia henkilöitä sekä vertailuryhmä, jonka jäsenillä ei ollut vaikeuksia lukemisen kanssa. Henkilöt kuuntelivat kolme epäkaupallista, lukivaikeuksisille tarkoitettua äänikirjaa (*en talande bok, a talking book*), jotka oli toteutettu kahdella eri tavalla. Äänikirjojen välillä oli eroa mm. lukijan sukupuoleessa ja eläytymisessä sekä lukijoiden ja efektien määrässä. Tutkimusryhmä suosi normaalia, ystävällistä ääntä. Tutkimusryhmän vastaajat arvostivat myös sitä, että he tiesivät, kuka lukija on ja että lukija oli samaa sukupuolta kuin he itse. Miesinformantit arvostivat ääniefektejä, kun taas naisinformanttien mielestä ne häiritsivät elämystä liikaa. Vertailuryhmä piti tärkeänä selkeää ääntä ilman puhevikoja. Lukijan pitäisi myös kuulostaa siltä, että hän pitää lukemisesta. Hidasta tempoa, ääniefektejä tai kahta lukijaa ei pidetty vertailuryhmässä tärkeänä. (Knip-Häggqvist 2010, 240–241). Tässä tutkielmassa ei kysytty vastaajien mahdollista lukihäiriöstatusta, eikä lukijan äänestä esitetty erikseen kysymyksiä – joskin ääni sai joitain spontaaneita arvioita avokysymyksien vastauksissa. Knip-Häggqvistin tulokset antavat kuitenkin olettaa, että näillä asioilla on merkitystä ja että erot yksilöiden suhtautumisessa äänikirjoihin voivat olla äänikirjakohtaisia.

### 3.3 Käytettävyystudkimus

Romaanin luku- tai kuuntelutilanteen miellyttävyys sisältäen sekä kirjan fyysiset ominaisuudet että yksilön henkilökohtaiset mieltymykset vie kysymyksenasettelun käytettävyystudkimuksen puolelle. Käytettävyystudkimus kuuluu ihmisen ja tietokoneen vuorovaikutuksen tieteenalaan, mutta sen näkökulmat soveltuvat varsin laajasti inhimillisen toiminnan tarkasteluun (Suojanen, Koskinen & Tuominen 2012, 15), kun halutaan selvittää jonkin rakenteen, sovelluksen tai käytännön hyötyjä ja haittoja. Erityisesti käännöstieteen puolella on käyty keskustelua siitä, voiko kirjallisten tekstien ja erityisesti kaunokirjallisuuden yhteydessä ylipäänsä puhua käytettävyydestä. *Käyttäjäkeskeinen kääntäminen* -teoksessa Tytti Suojanen, Kaisa Koskinen ja Tiina Tuominen hälventävät rajaa yritysmaailmalähtöisen käyttäjätutkimuksen ja taiteellisten kohdeteosten välillä. He toteavat kaunokirjallisuuden käytettävyyden pohtimisen voivan estetiikan kautta nostaa esiin käytettävyyden psykologiset kysymykset, kuten motivaation ja tunnereaktiot (Suojanen, Koskinen & Tuominen 2012, 34), mikä on puolestaan olennaista kouluympäristössä, jossa ulkoisin ohjeistuksin pyritään herättämään oppilaiden tai opiskelijoiden sisäistä motivaatiota. Käytettävyys määritellään teoksessa seuraavasti:

- *Käytettävyys on tuotteen soveltumista tarkoitukseensa niin, että sitä voidaan käyttää tuloksellisesti, tehokkaasti ja miellyttävästi.*
- *Käytettävyys on käyttäjä- ja tilannekohtaista: olennaista on käyttäjäkokeemus, johon käyttökontekstin ohella vaikuttavat myös yksilöllisemmät seikat kuten intuitiivisuus ja affektiiviset tekijät. (Emt., 15.)*

Käytettävyyden klassisen määritelmän mukaan se on osa järjestelmän hyväksyttävyyttä, johon kuuluu käytettävyyden lisäksi myös muita osa-alueita, kuten hinta ja luotettavuus (Nielsen 1993, 25; suomenkieliset termit Ovaska ym. 2005, 3). Romanin käytettävyys koulukontekstissa voitaisiin määritellä esimerkiksi siten, että oppilas tai opiskelija lukee teoksen tai pääsee siinä ainakin riittävän pitkälle, muistaa lukemansa ja pitää lukuprosessista jopa niin paljon, että kynnyks tarttua romaaniin on seuraavalla kerralla pienempi. Tässä tutkimuksessa käytettävyys on läsnä erityisesti formaatteihin liittyvien mahdollisten etujen ja hankaluuksien erittelyssä sekä teoriakirjallisuuden että vastaajien arvioiden näkökulmasta. Romanin

käytettävyyteen liittyy tietenkin teoksen formaatin lisäksi paljon muitakin osa-alueita, joista ehkä tärkeimpänä teoksen kielellinen, juonellinen ja taiteellinen sisältö. Lisäksi formaatin hyväksyttävyyteen eli siihen, mitä formaatteja kouluissa todella suosittaisiin, liittyy koulu-kontekstissa yksilötason käytettävyyden lisäksi myös koulun käytäntöjen sisältämät rajoitukset, kuten lisenssien saatavuus ja hinta tai luku-/toistolaitteiden saatavuus.

Käytettävyytutkimuksen tekemistä yritysmaailmassa puoltavat perustelut eivät näytä kaukaa haetuilta myöskään koulukontekstissa, kun kyseessä on vähän tai ei ollenkaan lukevien nuorten motivointi kaunokirjallisuuden pariin: ”Yrityksen kannalta käyttäjiin ja käytettävyyteen panostaminen aiheuttaa aluksi lisäkustannuksia tuotekehitysprojektissa, mutta panostus kannattaa: asiakastytyväisyys paranee, mikä edistää tuotteen markkinointia Suojanen, Koskinen & Tuominen 2012, 24).” Näin ajatellen on aiheellinen myös Suojasen, Koskisen ja Tuomisen esittämä pohdinta siitä, onko kaunokirjallisen tekstin käyttäjä lukija vai jokin instituutio, kuten esimerkiksi koulu (Suojanen, Koskinen & Tuominen 2012, 33–34). Toisaalta, jos koulun tavoitteena on innostaa nuoria lukuharrastuksen pariin, ei liene väärin nähdä koulua instituutiona, joka haluaa markkinoida lukemista tuotteen kaltaisena hyödykkeenä ja jonka menestymistä pyrkimyksissään voitaisiin mitata asiakastytyväisyyden tavoin esimerkiksi selvittämällä oppilaan kokemusta romaanin lukemisen miellyttävyydestä.

Tässä pro gradussa en käsittele laajemmin älylaitteiden tuomista kouluihin, vaikkakin pyrin kapealta saralta osallistumaan myös siihen liittyvään keskusteluun. E- ja äänikirjojen sekä käytettävyyden yhteydessä ei kuitenkaan voida ohittaa kognitiivisen ergonomian näkökulmaa, joka tulisi ottaa huomioon kaikissa koulussa tehdyissä metodologisissa ja teknisissä valinnoissa. Työterveyslaitoksen ohjeistuksessa kehoitetaan rakentamaan työskentely-ympäristö siten, että aivotyön kuormituksen vähentäminen ja samalla muistin tehostuminen otettaisiin huomioon. Käytännön ohjeina annetaan esimerkiksi yhtäkkisten ja välkkyvien objektien sulkeminen pois näytöltä sekä kirjainten ja taustan välinen riittävä kontrasti. (Työterveyslaitos.) Tämän tyyppiset teknologiankäyttöön liittyvät ohjeistukset voisivat olla tarpeen myös koulukontekstissa. Tässä kokeilussa vastaajille ei annettu tutkielman tekijän puolesta muita kuin teknisiä ohjeita, eli esimerkiksi neuvoja hyvistä kuuntelu- tai lukustrategioista ei annettu.

Juri Joensuu nostaa lisensiaatintyössään huomion kohteeksi kirjan materiaalisuuden, ja kritisoi kirjallisuustieteen vähäistä kiinnostusta kirjojen fyysiseen olemukseen:

*Yksinkertaistamisen uhallakin voi sanoa, että kirjallisuudentutkijat eivät yleensä ole pitäneet ”kirjan tasoa” oleellisena tekstien välittymisten, analyysien ja tulkintojen kannalta. Jopa kirjallisuushistorian alueelta voi olla vaikea löytää teosten aitoa ristiinlukemista niiden mediaalisen ja materiaalisen tason kanssa. (Joensuu 2008, 13.)*

Vaikka tässäkin pro gradussa ei keskitytä teosten tulkinnalliseen tasoon, tuo tämä tutkimus toivottavasti jonkin käytännöllisen näkökulman kaunokirjallisuuden lukemisen tapojen tarkasteluun. Kirjallisuudentutkimuksessa on kyllä tehty merkittävä määrä reseptioestetiikan tutkimusta, jossa yksilöiden väliset erot teoksen tulkinnassa on otettu huomioon. Kuitenkin teoksen materiaaliset ominaisuudet ovat varsin usein jääneet analyysien ulkopuolelle. Jotta voitaisiin puhua kaunokirjallisuudesta tai kirjallisuudenopetuksesta, olisi samaan aikaan käytävä keskustelua myös siitä, mitä kaunokirjallisuus on ja mitä sen opettamisella pyritään saavuttamaan. Nähdäkseni teoksen materiaalisuuteen tai käytettävyyteen liittyvät kysymykset eivät ole alkuunkaan niin kaukana kirjallisuudenopetuksen tavoitteiden pohdinnasta kuin ensivaikutelma saattaa vaikuttaa. Ainakin suuret luku- tai kuuntelukokemuksen hankaluudet vaikuttanevat merkittävästi siihen, miten hyvin oppilas tai opiskelija kykenee analysoimaan lukemaansa.

Rikama kuvaa lukijareseption merkityksen kasvua kouluopetuksessa:

*Kirjallisuudenopetuksen 1960-luvulla kokema murros merkitsi reseptioestetiikan termin ilmaistuna reseptioiden aikaisemman normatiivisen kontrollin purkautumista, huomion kiinnittämistä aikaisempaa olennaisesti enemmän opetuksen yhteydessä luettujen teosten vastaanottoon sekä pyrkimystä parantaa kirjallisuuden vastaanoton edellytyksiä ja lisätä olennaisesti teosreseptioiden eli oppilaiden lukukokemusten määrää. Muutos oli niin suuri, että aikaa 1960-luvun puolivälistä 1980-luvun alkupuolelle voi kirjallisuudenopetuksessamme hyvin perustein kutsua pedagogisen reseptioestetiikan kaudeksi. (Rikama 2004, 107.)*

Pedagogisen reseptioestetiikan kauden seurauksena haluttiin myös nopeasti kehittää opiskelijoiden lukutaitoa vastaamaan uusia tavoitteita (emt., 107). Käytettävyytutkimus voisikin kenties tuoda uuden kauden kirjallisuudenopetukseen mahdollistamalla opetuksen eriyttämisen yksilötasolla kuitenkin niin, että mahdolliset tulkintaan tai yksilön lukuteknisten taitojen oppimiseen vaikuttavat erot formaattien välillä pystyttäisiin huomioimaan.

### 3.4 Immersio, uppoutuminen ja keskittyminen

Immersiolla tarkoitetaan lukijan voimakasta eläytymistä teoksen tarinamaailmaan. Käsitettä käytetään niin kaunokirjallisuuden yhteydessä kuin esimerkiksi elokuva- ja pelitutkimuksessakin. Virtuaalitodellisuutta ja kaunokirjallisuuden immersiiivisyyttä tutkinut Marie-Laure Ryan tekee rajanvedon mihin tahansa toimintaan uppoutumisen ja kirjallisuustieteellisen keskustelun tarkoittaman immersion välillä siten, että immersio tarkoittaa jotain, mihin tarvitaan mielikuvitusta ja kokemusta yhteydestä tekstuaaliseen maailmaan (Ryan 2001, 14). Ryanin mukaan immersion käsite tulee erottaa myöskin teoksen esteettisistä arvioista, eli esimerkiksi runot eivät tyyppillisesti riitä herättämään immersiota, koska ne eivät muodosta riittävässä laajuudessa maailmaa, johon lukija voisi uppoutua (emt., 95). Immersion kokemuksen syntymiseksi teoksen tulee siis olla riittävän laaja, jotta lukija tai katsoja kykenee muodostamaan käsityksen sen teoksen sisäisestä maailmasta.

Näin määritellen immersion voisi herättää kaikissa formaateissa kohdeteokset *Punainen kuin veri* ja *Wenla Männistö*, mutta myös vastaajien seuraamat sarjat ja elokuvat. Yhtenä hypoteesina tutkielmassani on, että nimenomaan immersio on se elementti, joka saa yksilön nauttimaan tarinoista missä formaatissa tai mediumissa tahansa. Pyrkimyksenäni on myös tarkastella mahdollisuutta, että eri tarina- ja romaaniformaatit toimivat portteina toisiinsa: jos yksilö löytää tarinamaailman nautinnollisuuden elokuvista tai sarjoista, voisiko hän äänikirjojen tai e-kirjojen avulla innostua myös romaanien tarinamaailmoista? Kysymys on moniulotteinen, eikä tämä tutkielma todennäköisesti pysty siihen antamaan lopullista vastausta, mutta kenties yhden näkökulman lisää ilmiön tarkasteluun. Ryan pitää liikkuvaa kuvaa kaikkein immersiivisimpänä mediamuotona ainakin ennen virtuaalitodellisuuden yleistymistä johtuen sen mahdollisuudesta esittää suuri määrä informaatiota lyhyessä ajassa ja siirtyä joustavasti kohteesta tai paikasta toiseen (Ryan 2001, 120). Liikkuvan kuvan ja kirjoitetun tekstin eroja Ryan erittelee näin:

*And unlike pictures, language is the medium of absence. It does not normally represent by creating an illusion of presence to the senses, as do visual media, but rather evokes the thought of temporally or spatially distant objects (deictics being a notable exception). To overcome this distance, language must find ways to pull its referents into the theater of the mind, and to coax the imagination into simulating sensory perception. (Ryan 2001, 122.)*

Voisikin ehkä sanoa, että tekstiin immersoituminen vaatii enemmän ajatustyötä, sillä se, mitä romaanissa ei ole kirjoitettuna, täytyy lukijan itse kuvitella. Kenties tämä tekee lukukokemuksesta myös jollain tapaa henkilökohtaisemman, sillä osa teoksen maailmasta on lukijan omaa tuotosta. Psykologian saralla lukukokemusta teoksessaan *Lost in a Book* tutkinut Victor Nell toteaa onnistuneen, nautinnollisen lukukokemuksen edellyttävän kolmen taustaehdon toteutumista. Taustaehdot ovat riittävä lukutaito ja lukemisen nopeus, positiiviset odotukset lukutilanteesta juontaen juurensa lapsuuden kokemuksiin sekä onnistunut teosvalinta. Onnistuneessa lukukokemuksessa lukijassa tapahtuu sekä fysiologisia että kognitiivisia muutoksia: Nellin mukaan lukijalla on lähes aina lukemisen tavoitteena joko tietoisuuden turruttaminen tai sen tehostaminen. (Nell 1988, 9.)

Kiinnostavaa on paitsi riittävä lukutaito onnistuneen lukukokemuksen taustaehtona, myös onnistuneiden lukukokemusten merkitys lukutaidon kehittymiselle. Kenties ääni- tai e-kirja voisi tarjota heikolle lukijalle positiivisia kokemuksia romaaneista ja saada siten hänet myöhemmin tarttumaan myös paperi- tai e-kirjaan. Lukuharrastus sujuvoittaa teknistä lukutaitoa, joka puolestaan säästää energiaa luetun ymmärtämiseen ja sisäistämiseen (Panula 2013, 275). Positiivisten lukuelämysten tarjoaminen ja sitä kautta lukuharrastuksen pariin innostaminen olisi siis hyvin merkityksellistä erityisesti heikompien lukijoiden lukutaidon kehittymisen kannalta.

Victor Nell käyttää termiä *ludic reading* tarkoittaen innokasta, nauttivaa lukemista, joka tapahtuu vähintään kerran viikossa. Tämän innokkaan lukemisen täytyy Nellin mukaan olla riittävän vaivatonta (*effortless*) toteutuakseen, mutta vaivalloisuuden tunnetta voivat lisätä myös teoksen ulkoiset tekijät kuten teokseen liittyvät tehtävänannot (Nell 1988, 75). Nämä keskittymiskykyyn, häiriöherkkyyteen, uppoutumiseen ja nautittavuuteen liittyvät seikat nostavat esiin mielenkiintoisia kysymyksiä koululukemisen järjestämisestä, sillä yksilöiden väliset erot voivat olla suuria. Itseäni kiinnostaa, voisiko formaatilla olla jotain vaikutusta immersiiivisyyteen tai lukemisesta innostumiseen. Joku voi kokea romaanin lukemisen työlääksi hitaan lukutaidon vuoksi ja toinen sen vuoksi että kokee hankaluuksia pysyä paikallaan riittävän pitkiä aikoja. John Guthrie ja Marcia Davis esittävät, että heikoilla lukijoilla on heikko motivaatio, huono käsitys lukukyvystään ja vähäinen luottamus mahdollisuuksiinsa parantaa lukutaitoaan (Guthrie & Davis 2003, 60).

Romaaniin tai muuhun tarinamuotoon uppoutuminen ei kuitenkaan ole vain tekstin ominaisuus, vaan siihen linkittyvät ympäristön ja yksilön ominaisuudet, jotka voivat tukea tai häiritä keskittymistä. On esimerkiksi havaittu, että sanoja sisältämättömän musiikin kuuntelu häiritsee lukemista vähemmän kuin sanoja sisältävä musiikki (Perham & Currie 2014). Lisäksi on todettu että ekstroverttien keskittymiseen ei vaikuta taustan hälinä tai musiikki samalla tavoin kuin introvertteihin (Dobbs, Furnham & McClelland 2010). Yksilön ominaisuudet sekä hänen tekemänsä valinnat luku- tai kuuntelutilanteen järjestämisen suhteen vaikuttavat siis keskittymiseen ja oletettavasti myös siihen, kuinka hyvin hän kykenee immersoitumaan teokseen.

Tämän kaltaiset luku- tai kuuntelutilanteeseen liittyvät vaikutukset ovat merkittäviä erityisesti, kun tarkastellaan eri romaani- ja tarinaformaattien lukemisen/kuuntelemisen edellytyksiä: eri formaatit tarjoavat erilaisia mahdollisuuksia ja rajoitteita oheistekemiselle ja henkilökohtaisille valinnoille. Esimerkiksi äänikirja tarjoaa mahdollisuuden lenkkeillä samalla, kun taas e-kirjalle on ominaista mahdollisuus näyttöasetusten säätämiseen esimerkiksi fontin koon ja näytön kirkkauden suhteen. Siihen, kuinka upottavana ja koukuttavana tarinamailman kokee, näyttäisi siis vaikuttavan paitsi teoksen taiteelliset ominaisuudet, myös yksilön sisäiset ominaisuudet (mieltymykset, rajoitteet ja taipumukset), tilanteen ominaisuudet sekä yksilön aiemmat kokemukset lukemisesta. Koulussa olisikin tärkeää tarjota monenlaisia lukumahdollisuuksia yksilöille, jotta jokainen voisi saada onnistumisen elämyksiä riippumatta siitä, liittyvätkö hankaluudet kognitiivisiin taitoihin, henkilökohtaisiin mieltymyksiin tai arjen rakentumisen erilaisuuteen.



## 4 Alkukyselyn vastausten analyysi

### 4.1 Analyysin eteneminen ja vastaajien taustatiedot

Analyysiosiossa käyn läpi kyselylomakkeiden vastaukset ryhmiteltyinä aihekokonaisuuksiin. Alkukysely keskittyi vastaajien romaani- ja tarinaympäristön sekä teknologiankäyttötottumusten selvittelyyn. Näiden osa-alueiden tarkoituksena oli selvittää romaanien ja muiden tarinaformaattien asemaa nuorten arjessa, mutta myös käytännön edellytyksiä eri romaaniformaattien hyödyntämiseen etenkin käytössä olevan teknologian kautta. En etene lomakkeen mukaisessa järjestyksessä, vaan käsittelen yhdessä ne avo- ja monivalintakysymykset, joilla on pyritty saamaan tietoa samasta asiasta. Jotkin kysymykset olen jättänyt analyysin ulkopuolelle joko niiden kysymysteknisten ongelmien vuoksi tai siksi, että en ole nähnyt niiden tuovan riittävästi lisäarvoa laajempien aihekokonaisuuksien käsittelyyn. Tutkielman rajallisuuden puitteissa en siis käy läpi kaikkia alku- ja loppukyselylomakkeiden kysymyksiä, vaan pyrin nostamaan esiin kiinnostavimmat havainnot, joiden näen linkittyvän yhteen. Lomakkeen pituuden ja kysymystyyppien moninaisuuden vuoksi esittelen tuloksia vaihtelevin tyylein joko tilastoina, graafeina tai vain sanallisesti purkaen sen mukaan, minkä näen havainnollisimmaksi.

Monivalintakysymysten analyysissä käyn pääsääntöisesti rinnakkain läpi sekä yhdeksäsluokkalaisten että lukior ryhmän vastauksen, jotta mahdolliset eroavaisuudet tai vastaavuudet ovat mahdollisimman selkeästi nähtävillä. Erot ryhmien välillä voivat selittyä esimerkiksi teosvalinnalla, luokka-asteella, sosioekonomisilla eroilla tai ryhmien lukukulttuuriin liittyvillä eroilla, joten ne eivät ole suoraan verrattavissa toisiinsa. Runsaissa tilastoissa olen lukemisen helpottamiseksi merkinnyt ne kohdat, joita pidän erityisen mielenkiintoisena tutkielman aiheen kannalta. Avokysymykset käyn läpi pääsääntöisesti yhteisenä joukkona. Niissä kohdin, missä en ole eritellyt vastauksia sukupuolen tai ryhmän mukaan, olen kuitenkin suluissa saattanut mainita jakaumasta, mikäli se on ollut silmiinpistävä, eli jos esimerkiksi lähes kaikki vastanneet ovat esimerkiksi olleet tyttöjä, yhdeksäsluokkalaisia tai yhdeksäsluokkalaisia tyttöjä. Viittaan toiseen tutkimusjoukkoon lukior ryhmänä ykkösluokkalaisten sijaan (vrt. yhdeksäsluokkalaiset), sillä vaikka kurssi oli ensimmäisen vuoden kurssi, saattoi mukana olla myös vanhempia lukio-opiskelijoita.

	Poikia	Tyttöjä	Yhteensä
E-kirja	<b>15</b> , joista 8 9.-luokkalaisia ja 7 lukiolaisia	<b>14</b> , joista 11 9.-luokkalaisia ja 3 lukiolaisia	<b>29</b> e-kirjan lukijaa
Äänikirja	<b>17</b> , joista 11 9.-luokkalaisia ja 7 lukiolaisia	<b>11</b> , joista 6 9.-luokkalaisia ja 5 lukiolaisia	<b>28</b> äänikirjan kuunte- lijaa
Paperikirja	<b>17</b> , joista 12 9.-luokkalaisia ja 4 lukiolaisia	<b>13</b> , joista 5 9.-luokkalaisia ja 8 lukiolaisia	<b>30</b> paperikirjan lukijaa
<b>Yhteensä</b>	<b>49 poikaa</b>	<b>38 tyttöä</b>	<b>87 henkilöä, joista 53 9.- luokkalaisia ja 34 lukiolaisia</b>

9.-luokkalaisten osuus aineistosta on 60,9%. Tyttöjen osuus 9.-luokkalaisista on aineistossa 41,5%, lukiolaisista 47,5% ja koko aineistosta 43,7%. Kaikki vastaajat ovat suomenkielisiä. Yhden alun perin mukaan lasketun vastaajan suoritus jäi projektista riippumattomista syistä tekemättä, mikä aiheutti epäsuhdan formaattien ryhmien kokoon. Ikää tai vuosikurssia ei kyselyssä kysytty, mutta mukana olleet ryhmät olivat nuoriso-opetuksen ryhmiä. Tiedoista jäi puuttumaan myös vastaajien mahdollinen lukihäiriödiagnoosi, mikä olisi ollut kiinnostavaa tietää etenkin loppukyselyn analyysin yhteydessä. Äidinkielen lisäksi taustakysymyksenä kysyttiin ainoastaan kodin lukuolosuhteista. Lähes kaikki vastaajat molemmissa ryhmissä ilmoittivat, että heille on luettu lapsena (83 kyllä, 2 ei, 2 vastausta puuttuu) ja että heidän kotonaan on romaaneja (74 kyllä, 4 ei, 9 vastausta puuttuu).

Vastaajien suhdetta eri formaatteihin selviteltiin seuraavilla kysymyksillä:

*Oletko lukenut e-kirjoja?*

*Oletko kuunnellut äänikirjoja?*

*Mitä formaattia luet tai kuuntelet eniten?*

*Minkä arvioisit miellyttävimmäksi formaatiksi itsellesi?*

Eri formaatit eivät olleet kovin tuttuja vastaajille entuudestaan: Yhdeksäsluokkalaisista 90,6% ei ollut aiemmin lukenut e-kirjaa, eikä 66,0% ollut kuunnellut äänikirjaa. Lukiolaisista 52,9% ei ollut lukenut e-kirjaa, eikä lukiolaispojista 50,0% ollut kuunnellut äänikirjaa. Ainoa poikkeus oli lukiolaistytöjen joukko, josta 75,0% oli ainakin kokeillut kuunnella äänikirjaa. Kysymyksessä ei määritelty kirjaa nimenomaan romaaniksi, joten oppilaat ovat saattaneet laskea tai olla laskematta mukaan myös esimerkiksi sähköiset oppikirjat. Koska projektiin osallistui kaksi eri koulua, saattavat erot e-kirjojen kohdalla selittyä osin myös koulujen linjauksilla sähköisten oppikirjojen käyttöön. Yllättävän vähäiset kokemukset eri formaateista korostavat tutkielman aiheen merkitystä myös siinä mielessä, että näyttäisi olevan olemassa suuri joukko nuoria, joilla ei formaattien ominaisuuksista ole omakohtaista kokemusta.

Odotuksenmukaisesti paperikirja oli eniten käytetty formaatti kirjan lukemiselle, ainostaan yksi vastaaja ilmoitti lukevansa eniten e-kirjoja. Mielikuvissa siitä, mikä olisi itselle miellyttävin formaatti, oli kuitenkin enemmän hajontaa, vaikkakin paperikirja sai molemmissa ryhmissä ja molempien sukupuolten kohdalla yli puolet äänistä. Lukiolaistytöjen kohdalla toiseksi useimmin vastattiin miellyttävimmäksi formaatiksi e-kirja, kun taas muissa ryhmissä äänikirja sai toiseksi eniten ääniä paperikirjan jälkeen. Kummassakaan ryhmässä kukaan pojista ei pitänyt e-kirjaa itselleen miellyttävimpänä formaattina, mikä on mielenkiintoista erityisesti Tarvaisen neljäsluokkalaisilla tekemän tutkimuksen valossa. Siinä ennen lukuprosessia 50,5% pojista olisi valinnut mieluummin tabletilta lukemisen painetun kirjan sijasta (Tarvainen 2016, 14). Äänikirjaan pojat suhtautuivat molemmissa ryhmissä huomattavasti tyttöjä myönteisemmin. Miellyttävimmän formaatin vastauksista puuttui yksi.

Taulukko 2. Vastaajien aiemmat kokemukset e- ja äänikirjoista sekä heidän arvio miellyttävimmästä formaatista.

**Oletko kuunnellut e-kirjoja?**

		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	En	50,0%	55,6%	52,9%
	Olen kokeillut, mutta en lukenut loppuun.	0,0%	5,6%	2,9%
	Olen, yhden.	25,0%	5,6%	14,7%
	Olen, useamman kuin yhden.	25,0%	33,3%	29,4%
	Yht.	100%	100%	100%
9. lk.	En	81,8%	96,8%	90,6%
	Olen kokeillut, mutta en lukenut loppuun.	9,1%	3,2%	5,7%
	Olen, useamman kuin yhden.	9,1%	0,0%	3,8%
	Yht.	100%	100%	100%

**Oletko kuunnellut äänikirjoja?**

		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	En.	25,0%	50,0%	38,2%
	Olen kokeillut, mutta en kuunnellut loppuun.	37,5%	27,8%	32,4%
	Olen, yhden.	0,0%	16,7%	8,8%
	Olen, useamman kuin yhden.	37,5%	5,6%	20,6%
	Yht.	100%	100%	100%
9. lk.	En.	63,6%	67,7%	66,0%
	Olen kokeillut, mutta en kuunnellut loppuun.	13,6%	16,1%	15,1%
	Olen, yhden.	9,1%	0,0%	3,8%
	Olen, useamman kuin yhden.	13,6%	16,1%	15,1%
	Yht.	100%	100%	100%

**Minkä arvioisit miellyttävimmäksi formaatiksi itsellesi?**

		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	Paperikirja	62,5%	55,6%	58,8%
	Äänikirja	12,5%	44,4%	29,4%
	E-kirja	25,0%	0,0%	11,8%
	Yht.	100%	100%	100%
9. lk.	Paperikirja	63,6%	53,3%	57,7%
	Äänikirja	27,3%	46,7%	38,5%
	E-kirja	9,1%	0,0%	3,8%
	Yht.	100%	100%	100%

## 4.2 Teknologian käyttötottumukset

Seuraavilla kysymyksillä pyrittiin selvittämään vastaajien teknologiankäyttötottumuksia sekä mielikuvia miellyttävimmistä laitteista e-kirjan lukemiseen tai äänikirjan kuuntelemiseen:

*Mitä laitetta käytät eniten arkipäivän aikana?*

*Mitä laitetta käytät eniten vapaapäivän aikana?*

*Millä laitteella kuuntelisit mieluiten äänikirjaa?*

*Millä laitteella lukisit mieluiten e-kirjaa?*

*Kuinka kauan käytät edellä mainittuja laitteita [älypuhelin, tabletti, kannettava tietokone, lukulaite, pöytätietokone, mp3-soitin, televisio] yhteensä arkipäivän aikana?*

*Kuinka kauan käytät edellä mainittuja laitteita yhteensä vapaapäivän aikana?*

Näihin kysymyksiin suhteellisen moni vastaaja vastasi useamman kuin yhden vaihtoehdon, mutta olen jättänyt ne vastaukset aineiston ulkopuolelle. Eniten, yhteensä 14 vastausta, puuttuu kysymyksestä *Mitä laitetta käytät eniten vapaapäivän aikana?* Samoin kuin tilastoiduissa vastauksissa, myös poisjätetyissä vastauksissa oli tyypillisesti ruksittu älypuhelin, mutta myös esimerkiksi kannettava tai pöytätietokone, mikä kertoo kenties siitä että laitteita käytetään yhtä aikaa tai limittäin. Toisaalta usean vastausvaihtoehdon valitseminen saattaa kertoa myös vastaamisen vaikeudesta, sillä esimerkiksi laitteiden parissa vietetyn ajan tarkka määrittely voi olla hankalaa ilman käyttöpäiväkirjaa tai käyttö voi vaihdella radikaalisti päivästä toiseen. Esimerkiksi älypuhelimien käyttö saattaa olla varsin pirstaleista ja koostua lyhyistä pätkistä koko valvellaolon ajan.

Kaikilla vastaajilla oli oma tai kotona käytettävissään oleva älypuhelin, melkein kaikilla myös televisio. E-kirjojen näkökulmasta on kiinnostavaa, että kukaan ei ilmoittanut omistavansa tai pitävänsä hallussa lukulaitetta. Yli puolella molempien ryhmien vastaajista oli lisäksi käytössään tabletti tai kannettava tietokone. 9.-luokkalaisista yli puolella oli pöytätietokone, lukiolaisryhmästä 44,1 %:lla. Lukiolaisista 17,6% oli käytössään mp3-soitin, 9.-luokkalaisista 20,8%:lla. Molempien ryhmien ja sukupuolten kohdalla älypuhelin oli selvästi eniten käytetty laite arkipäivisin. Vapaapäivisin älypuhelin oli edelleen yli puolella eniten käytetty laite, ainoastaan 9.-luokkalaisten poikien kohdalla osuus putosi alle 50 %:n ja oli tasoissa pöytätietokoneen kanssa 44,4% osuudella. Äänikirjan lukemiselle suosituimmaksi laitteeksi lukiolaiset ilmoittivat älypuhelimien ja kannettavan samalla prosenttiosuudella

(43,3%) tyttöjen suosiessa useammin älypuhelinta ja poikien suosiessa useammin kannettavaa tietokonetta. 9.-luokkalaisten vastauksissa älypuhelin oli suosituin vaihtoehto molempien sukupuolten kohdalla 78,0% osuudella. E-kirjaa lukiolaiset lukisivat mieluiten kannettavalta tietokoneelta tai tabletilta, 9.-luokkalaiset älypuhelimelta tai tabletilta. Lukulaitteesta oli kiinnostunut vain yksi vastaaja.

Suurin osa vastaajista käyttää laitteita arkisin 3–6 tuntia, mutta vapaapäivän aikana hajontaa on yksilöiden välillä enemmän. Lukiolaisista suurin osa, 56,2% käyttää myös vapaapäivänä laitteita 3–6 tuntia, 9.-luokkalaisista 60,4% käyttää laitteita 3–8 tuntia. Kaikki tytöt käyttävät laitteita vähintään 3 tuntia päivässä, poikien joukossa on myös vähän tai ei ollenkaan käyttäviä. Vapaapäivänä yli kymmenen tuntia laitteita ilmoittaa käyttävänsä 0% lukiolaistytöistä, 23,5% lukiolaispojista, 15% 9.-luokkalaisista tytöistä ja 3,6% 9.-luokkalaisista pojista.

Voi siis sanoa, että nuoret ovat pääsääntöisesti varsin tottuneita elektroniikan käyttäjiä, ja käyttävät laitteita paljon myös vapaa-ajallaan. Kaikilla vastanneilla näyttäisi myös olevan riittävät välineet e-kirjojen ja äänikirjojen käyttämiseen. Teknologiankäyttötottumusten perusteella e-kirjojen tai äänikirjojen käyttö näyttäisi soveltuvan nuorten arkeen. Kuitenkaan ei voida tehdä suoraan sellaista päätelmää, että jos yksilö käyttää paljon elektroniikkaa vapaa-ajallaan, hän myös nauttisi elektronisesta alustasta romaanissa tai kokisi sen hyödylliseksi. Kaikella teknologiankäytöllä ei ole keskenään samanlaisia seurauksia: Mona Moisala on tutkinut suomalaisten nuorten ja nuorten aikuisten teknologiankäytön yhteyttä heidän kognitiiviseen suorituskyykyynsä. Tulosten perusteella teknologiankäyttötottumukset vaikuttavat kielellistä ainesta sisältävän ja keskittymistä vaativan tehtävän suoritukseen. Esimerkiksi päivittäinen tietokoneella pelaaminen näyttää parantavan työmuistia ja reaktionopeutta (Moisala 2017, 37), kun taas tapa käyttää useampaa teknologiaa tai mediaa yhtäaikaisesti heikentää suoritusta (emt., 35). Tässä tutkielmassa ei selvitelty monisuorittamista (*multitasking*) erityisesti teknologian käyttötottumusten osalta, mutta ilmiö oli esillä luku- tai kuuntelutilannetta käsittelevissä avokysymyksissä.

Nuorten vapaa-aikatutkimuksen mukaan 7–29 vuotiaiden keskimääräinen ruutuaika on 4,3h päivässä. Samassa tutkimuksessa todetaan pitkän ruutuajan olevan yhteydessä vähäisempään liikkumiseen ja alhaisempaan tyytyväisyyteen omasta kunnosta ja terveydessä. (Myllyniemi & Berg 2013, 56). Tämä herättää erityisesti e-kirjojen suhteen kysymyksen koulun vastuusta ja roolista ruutuajan rajoittamisessa. E-kirjojen voidaan nähdä kasvattavan ruutuaikaa tai toisaalta suuntaavan jo valmiiksi suurta ruutuaikaa koulun näkökulmas-

ta hyödylliseen toimintaan esimerkiksi automatkoilla. Runsaan ruutuajan näkökulmasta on hieman yllättävää, ettei e-kirjojen suosio ollut varsinkaan poikien kohdalla suurempi: vaikka ruutujen äärellä vietetään aikaa, sitä ei kenties kuitenkaan pidetä varauksettoman positiivisena asiana.

Taulukko 3. Eri laitteiden käyttö arki- ja vapaapäivän aikana.

**Mitä laitetta käytät eniten arkipäivän aikana?**

		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	Älypuhelin	92,9%	87,5%	90,0%
	Kannettava tietokone	7,1%	6,3%	6,7%
	Pöytätietokone	0,0%	6,3%	3,3%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%
9. lk.	Älypuhelin	94,4%	77,8%	84,4%
	Tabletti	0,0%	3,7%	2,2%
	Kannettava tietokone	0,0%	3,7%	2,2%
	Pöytätietokone	0,0%	14,8%	8,9%
	Televisio	5,6%	0,0%	2,2%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%

Yht. 75/87 vastausta.

**Mitä laitetta käytät eniten vapaapäivän aikana?**

		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	Älypuhelin	57,1%	56,3%	56,7%
	Tabletti	7,1%	6,3%	6,7%
	Kannettava tietokone	35,7%	12,5%	23,3%
	Pöytätietokone	0,0%	18,8%	10,0%
	Televisio	0,0%	6,3%	3,3%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%
9. lk.	Älypuhelin	68,8%	44,4%	53,5%
	Tabletti	6,3%	0,0%	2,3%
	Kannettava	12,5%	3,7%	7,0%
	Pöytätietokone	0,0%	44,4%	27,9%
	Televisio	12,5%	7,4%	9,3%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%

Yht. 73/87 vastausta.

Taulukko 4. Teknologian käytön määrä arki- ja vapaapäivän aikana.

**Kuinka kauan käytät edellä mainittuja laitteita yhteensä arkipäivän aikana?**

		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	1–2 tuntia	13,3%	5,9%	9,4%
	3–4 tuntia	66,7%	35,3%	50,0%
	4–6 tuntia	6,7%	17,6%	12,5%
	yli 6 tuntia	13,3%	41,2%	28,1%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%
9. lk.	Alle tunnin	0,0%	10,3%	6,0%
	1–2 tuntia	33,3%	27,6%	30,0%
	3–4 tuntia	28,6%	34,5%	32,0%
	4–6 tuntia	9,5%	17,2%	14,0%
	yli 6 tuntia	28,6%	10,3%	18,0%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%

Yht. 82/87 vastausta.

**Kuinka kauan käytät edellä mainittuja laitteita yhteensä vapaapäivän aikana?**

		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	1–2 tuntia	0,0%	5,9%	3,1%
	3–4 tuntia	33,3%	0,0%	15,6%
	4–6 tuntia	33,3%	47,1%	40,6%
	6–8 tuntia	20,0%	17,6%	18,8%
	8–10 tuntia	13,3%	5,9%	9,4%
	Yli 10 tuntia	0,0%	23,5%	12,5%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%
9. lk.	Alle tunnin	0,0%	7,1%	4,2%
	1–2 tuntia	0,0%	25,0%	14,6%
	3–4 tuntia	35,0%	10,7%	20,8%
	4–6 tuntia	10,0%	25,0%	18,8%
	6–8 tuntia	25,0%	17,9%	20,8%
	8–10 tuntia	15,0%	10,7%	12,5%
	Yli 10 tuntia	15,0%	3,6%	8,3%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%

Yht. 80/87 vastausta.



Taulukko 5. Arvio mieluisimmasta laitteesta äänikirjan kuunteluun ja e-kirjan lukemiseen.

**Millä laitteella kuuntelisit mieluiten äänikirjaa?**

Ryhmä		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	Älypuhelin	50,0%	37,5%	43,3%
	Tabletti	14,3%	6,3%	10,0%
	Kannettava tietokone	35,7%	50,0%	43,3%
	Pöytätietokone	0,0%	6,3%	3,3%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%
9. lk.	Älypuhelin	90,0%	70,0%	78,0%
	Tabletti	5,0%	16,7%	12,0%
	Kannettava tietokone	0,0%	3,3%	2,0%
	Pöytätietokone	0,0%	6,7%	4,0%
	Muu	5,0%	3,3%	4,0%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%

Yht. 80/87 vastausta.

**Millä laitteella lukisit mieluiten e-kirjaa?**

		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	Älypuhelin	6,7%	0,0%	3,2%
	Tabletti	53,3%	18,8%	35,5%
	Kannettava tietokone	40,0%	81,3%	61,3%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%
9. lk.	Älypuhelin	26,3%	46,4%	38,3%
	Tabletti	52,6%	25,0%	36,2%
	Kannettava tietokone	10,5%	10,7%	10,6%
	Lukulaite	5,3%	0,0%	2,1%
	Pöytätietokone	5,3%	17,9%	12,8%
	Yhteensä	100,0%	100,0%	100,0%

Yht. 78/87 vastausta.

### 4.3 Vapaa-ajan tarinaympäristö

Vaikka tämän tutkielman tärkeimpänä tarkastelun kohteena on romaani ja sen eri formaatit (paperikirja, e-kirja ja äänikirja), olen halunnut ottaa mukaan käsittelyyn myös elokuvat ja sarjat. Tämä johtuu hypoteesistani, että nuorten lukuharrastuksen väheneminen ei niinkään kerro ”tarinallisen tyhjiön” syntymisestä nykynuorten elämään, vaan romaanien työläydellä muihin tarinamedioihin nähden. Tarinamedialla viitataan paitsi romaaneihin myös sarjoihin, elokuvaan, näytelmiin, kerrottuihin satuihin ja kenties jopa blogeihin, joissa saman päähenkilön elämää seurataan vuosikausia ja jonka elämänvaiheet muistuttavat fiktion juonenkäänteitä. Yhdysvalloissa esimerkiksi Jonathan Gottschall on kirjoittanut erilaisten tarinoiden suuresta merkityksestä ihmisille. Hänen mukaansa ihmiset eivät pelkästään lue romaaneita fiktion- tai tarinannälkäänsä, vaan lukevat myös elämänkertoja tai katsovat televisio-ohjelmia kyseen ollessa jossain määrin samasta ilmiöstä (Gottschall 2012, 28). Toivon että nuorten ajankäyttöä ja tarinoiden kulutustottumuksia tarkastelemalla saataisiin vinkkejä siihen, miten nuorten lukuharrastusta voitaisiin tukea ja miten lukemisen pariin pystyttäisiin innostamaan erilaisia lukijoita. Kouluympäristössä lukemisella voi olla ja onkin myös muita tavoitteita lukemaan innostamisen lisäksi, mutta jos teoksia ei jakseta lukea, eivät myöskään lukemisella tavoiteltavat muutkaan hyödyt toteudu.

Erityisesti suoratoistopalvelu Netflixiä koskevissa tutkimuksissa viitataan usein käsitteeseen *binge watching*, ahmimalla katsominen. Mareike Jennerin mukaan sarjojen ahmiminen vapauttaa katsojan perinteisen television aikatauluista ja on näin muuttamassa katselukulttuuria (Jenner 2014, 265). Ahmimalla katsominen yhtä aikaa vaatii ja mahdollistaa katsojan täydellisen keskittymisen ja tarinaan uppoutumisen sekä aiempaa kompleksisemmat juonikuviot, joissa yksittäiset juonikuviot saattavat risteytyä eri vaiheissa jättäen juonikoukkuja eri kohtiin tarinan etenemistä (emt., 266). Jonkinlaisena televisiokulttuurin käänköpisteenä pidetään sitä, kun Netflix julkisti aiemmin televisiossa esitetyn ja kannattamattomana lopetetun sarjan *Arrested Developmentin* neljännen kauden kokonaan kerralla ja ainoastaan Netflixissä. Julkaisemalla koko kauden kerralla Netflix uudisti sarjojen markkinakenttää ja alkoi opettaa katsojia tähän uudenlaiseen katselutyyliin, sarjojen ahmimiseen:

*...[a]ll 15 episodes of the season were put online at once. Netflix argued at the time that this was a response to assumed viewer behaviour of the so-called binge-*

*watching, supposing that viewers would wish to watch more than one episode in one sitting or, at least, schedule their Arrested Development consumption as they pleased. (Jenner 2014, 263–264.)*

Mikäli ahmimalla katsominen on yleistynyt ilmiö, se sulkee pois ajatuksen siitä, että romaanien lukemiseen kuluva aika olisi ratkaiseva tekijä lukuharrastuksessa suuntaan tai toiseen. Itse asiassa suoratoistopalveluiden mahdollistama ahmimalla katsominen tuo perinteiseen television katseluun samanlaisia käytettävyyksiä kuin on romaanilla. Myös romaani mahdollistaa ahmimisen: yksilö voi aikatauluttaa lukemisen vapaasti ja katkeamattoman, pitkäkestoisen lukukokemuksen mahdollisuus tekee myös uppoutumisen ja monimutkaiset juonikuviot mahdolliseksi. Myllyniemen ja Bergin mukaan tietokone on vienyt erityisesti nuorten kohdalla television suosiota (Myllyniemi & Berg 2013, 55), mitä saattaisi osaltaan selittää televisiosarjojen vaihtuminen kerralla ahmittaviin suoratoistosarjoihin.

Sidneyeve Matrix pitää ”Netflix-efektin” tärkeinä osatekijöinä sarjojen ympärille muodostuvaa sosiaalisuutta Internetissä tai muualla sekä katkeamatonta, immersivistä katselukokemusta (Matrix 2014, 126–132). Toisena merkittävänä nykyajan ilmiönä Matrix nostaa esiin sen, että sarjojen lisäksi musiikki ja sähköiset kirjat halutaan rajoittamattomaan käyttöön joko ilmaiseksi tai kuukausimaksulla (Matrix 2014, 133–134):

*This ”Netflixification” of media forms encourages consumers to binge watch (or listen, game, or read), to discover and explore new digital cultural productions, and to share the experience online with all their iFriends. At the same time, young consumers’ preferences and media practices influence television program design and distribution greatly, as well as video-on-demand platforms, production, and promotions. (Matrix 2014, 134.)*

Nämä huomiot herättävät kysymyksen, miten hyvin romaanien sosiaalinen markkinointi toimii nuorten keskuudessa ja miten helposti saatavilla romaanit ovat nuorten arjessa. Alkukyselyn vastauksissa syyksi romaanien lukemattomuudelle nousi useampaankin kertaan hankaluus löytää mieleistä luettavaa. Yli puolet vastaajista ei myöskään ollut kokeillut e- tai äänikirjoja, joten oletettavasti myöskään kirjoja myyvät sovellukset tai internetkaupat eivät ole heille kovin tuttuja. Kuukausimaksulla rajoittamattomasti viihdettä tarjoavat palvelut, kuten Spotify ja Netflix tarjoavat perhetilejä, joissa yhdellä maksulla palvelua voi käyttää useampi henkilö. Äänikirjoja ja e-kirjoja tarjoavista sovelluksista ainakaan yksittäiskappaleita myyvä Elisa Kirja eikä kuukausimaksuun perustuvat BookBeat tai Storytel tarjoa vaihtoehtoa,

jossa samalla maksulla voisi kuunnella teosta yhtä aikaa usealla laitteella.<sup>6</sup> Suoratoistopalveluiden ja perhetilien merkitystä nuorten rentoutumistavan valinnoille voi tämän aineiston perusteella vain arvailla, mutta musiikki ja liikkuvan kuvan katsominen näyttivät kuitenkin voittavan romaanien lukemisen suurimmalla osalla.

Kysymykseen tavasta nollata aivot vastattiin monenlaisia keinoja, mutta hieman yllättäen selkeästi useimmin mainittiin päiväunet tai nukkuminen, joka mainittiin 36 vastauksessa. Tämä herättää kysymyksen, ovatko nuoret niin väsyneitä, että nukkuminen on harvinaista herkkua, vai eivätkö nuoret ole löytäneet muita tapoja rentoutua. Toiseksi suosituin vastaus oli musiikin kuunteleminen, jonka mainitsi 27 vastaajaa. Kolmanneksi suosituin vastaus oli elokuvien, sarjojen, television, Netflixin, videoiden tai jääkiekon katsominen, jotka saivat yhteensä 25 mainintaa. Lepäämisen tai paikallaan oleskelun mainitsi 10 vastaajaa usein jonkin muun rentoutumiskeinon, kuten musiikin kuuntelemisen yhteydessä. Liikkumisen mainitsi 8 vastaajaa, lukemisen samoin 8 vastaajaa, joista 7 tyttöjä ja pelaamisen 7 vastaajaa, joista kaikki poikia. Moottoriajoneuvolla ajamisen mainitsi 3 vastaajaa, joista kaikki poikia, puhelimen selaamisen 2 vastaajaa. Yksittäisiä mainintoja saivat myös syöminen, miettiminen, saunominen, harrastaminen, töiden tekeminen, soittaminen, piirtäminen ja luontoon meneminen.

Kysymyksellä *”Mitä seuraavista luet tai katselet vähintään kerran viikossa?”* haluttiin selvittää vastaajien mediamaisemaa.<sup>7</sup> Tavoitteena tämän kysymyksen kohdalla oli selvittää, minkälaisia mediamuotoja nuoret kuluttavat säännöllisesti, ja millaista suosiota nauttivat tarinalliset mediamuodot (lähinnä romaani, elokuva, sarja) sekä millainen osuus on luettavilla mediamuodoilla (kaunokirjallisuus, lehdet). Sekä lukiolaistytöistä että yhdeksäsluokkalaisista vähintään puolet ilmoitti katselevansa, lukevansa tai kuuntelevansa vähintään kerran viikossa musiikkia, sarjaa suoratoistopalvelusta, vlogipostausta, elokuvaa, radiota ja sarjaa televisiosta. Lisäksi lukiolaistytöistä vähintään puolet ilmoitti lukevansa sanomalehteä vähintään kerran viikossa. Vlogien seuraaminen näyttäisi olevan lähinnä tyttöjen harrastus. Pojista, sekä lukiolaisista että yhdeksäsluokkalaisista, vähintään puolet mainitsi musiikin, elokuvan ja televisiosarjan. Lukiolaispojista vähintään puolet mainitsi myös radion, sanomalehden, suoratoistosarjan ja musiikkivideon. Sanomalehteä siis näyttäisi lukevan säännöllisesti ni-

<sup>6</sup> Palveluehdot tarkastettu sovellusten kotisivuilta kesällä 2017.

<sup>7</sup> Vastausvaihtoehdoissa oli myös musiikki, vaikka kysymyksen muotoilusta puuttuu verbi ”kuunnella”.

menomaan lukiolaiset, sekä tytöt että pojat. Samalla sanomalehti oli ainoa luettava media-muoto, jota seurasi viikoittain missään ryhmässä vähintään puolet vastaajista liikkuvan kuvan ja musiikin hallitessa vastauksissa.

Musiikki oli molempien ryhmien ja molempien sukupuolten kohdalla yleisin viikoittainen mediamuoto annetuista vaihtoehtoista huomattavan suurilla prosenttiosuuksilla. Musiikin lisäksi yli kahdeksankymmenen prosentin kannatuksen sai suoratoistosarjat tyttöjen kohdalla, vlogipostaukset lukiolaistytöjen kohdalla sekä elokuvat lukiolaispoikien kohdalla. On mielenkiintoista, että sarjojen katsominen näyttää olevan erityisesti tyttöjen juttu, kun taas pojista suurempi osa katsoo viikoittain elokuvaa kuin sarjaa missään muodossa. Suurin osa vastaajista ja molemmista sukupuolista ilmoittaa lukevansa vuodessa 1–3 kokonaista romaania, eli suunnilleen koulussa luetettavien kirjojen määrän. Ei yhtään lukevia on lukio-laisten joukossa 12,5% tytöistä ja 27,8% pojista. 9.-luokkalaista kaikki ilmoittavat lukevansa vähintään yhden kokonaisen romaanin vuodessa. 9.-luokkalaisten vastauksista yksi puuttuu. Neljä tai useamman romaanin ilmoittaa lukevansa 31,3% lukiolaistytöistä, lukiolaispojissa on ainoastaan yksi innokas lukija. 9.-luokkalaista 36,4% tytöistä ja 16,6% pojista ilmoittaa lukevansa yli 3 romaania vuodessa.

Elokuvia katsotaan vastausten perusteella molemmissa ryhmissä ja molemmissa sukupuolissa 1–3 kappaletta ja 1–4 kertaa kuukaudessa, eli yhteensä 12–36 elokuvaa vuodessa. Sarjoja koskeva kysymys oli muotoiltu ”Kuinka usein katsot sarjoja televisiosta tai tietokoneelta?”, mikä saattoi sulkea pois vastaajia, jotka katsovat sarjoja esimerkiksi älypuhelimelta. Kysymyksissä ”Kuinka usein katsot tv- tai suoratoistosarjoja kerralla tyypillisesti arkena/viikonloppuna?” ja ”Kuinka montaa tv- tai suoratoistosarjaa seuraat tällä hetkellä? Laske myös ne, joista odotat uutta tuotantokautta” tätä erontekoa ei tehty, mikä pienentäne vääristymää. Sarjojen seuraamisessa on enemmän hajontaa yksilöiden välillä, mutta molemmissa ryhmissä 13 tai useampaa sarjaa seuraavat ovat tyttöjä. Samoin molemmissa ryhmissä yli 40% tytöistä ilmoittaa katsovansa sarjoja televisiosta tai tietokoneelta joka päivä tai lähes joka päivä poikien osuuden ollessa lukiolaisten kohdalla 27,8% ja 9.-luokkalaisten kohdalla 14,3%. Tytöistä kukaan ei ilmoita, että ei katso sarjoja arkena tai viikonloppuisin, mutta molemmista ryhmistä löytyy näin vastaavia poikia 14,3–23,5%:a.

Tämän aineiston perusteella näyttäisi siis siltä, että tytöt ovat sekä innokkaampia lukijoita että sarjojen katselijoita. Lukemisharrastuksen huomattavan vähäinen suosio lukiolaispoikien keskuudessa on mielenkiintoista siitä näkökulmasta, että naisten osuus yliopisto-opiskelijoista on yli puolet (Tilastokeskus 2015). Lukion ollessa korkeakouluun ohjaava koululaitos, joten herää kysymys, miten vähäinen lukuharrastus, heikko lukutaito sekä koulutuksellinen ja sukupuolten välinen tasa-arvo linkittyvät toisiinsa. J. T. Guthrie ja M. H. Davis nostavat esiin ylemmillä luokilla reaaliaineissa kasaantuvat oppimishaasteet, joita kohtaavat ne oppilaat, jotka eivät ole saavuttaneet sujuvaa lukutaitoa alakoulussa (elementary school):

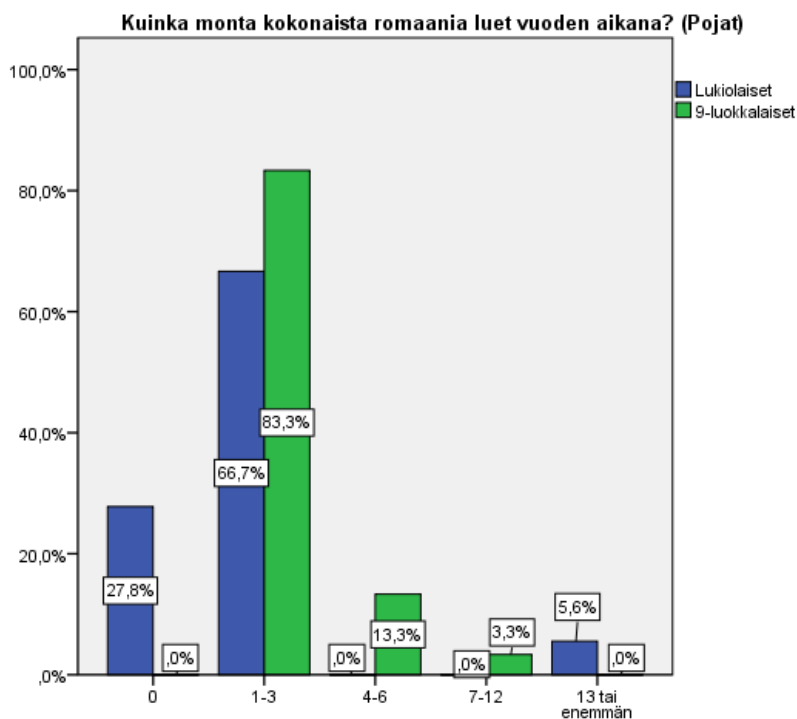
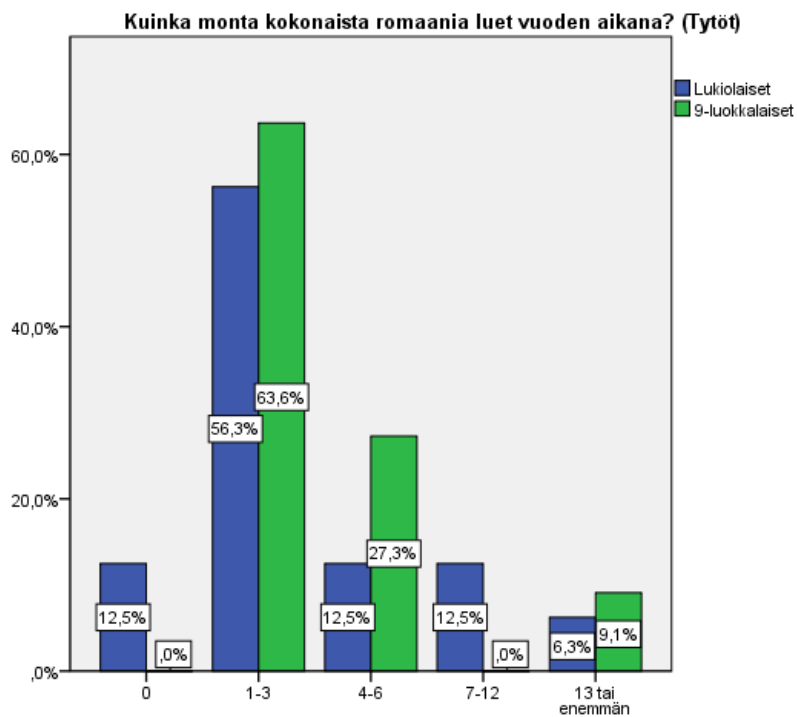
*Middle school teachers identify with their content domain of science, math, history, or English. Their widespread belief is that reading has been taught and learned in the elementary grades. Consequently, for many students whose strategies are limited, middle school reading expectations are daunting. In the absence of explicit instruction, many middle school struggling readers cannot learn the comprehension strategies needed for their content learning. As a result, struggling readers quickly perceive their lack of competence in middle school reading tasks. (Guthrie, J. T., & Davis, M. H. 2003, 66.)*

Tämän aineiston pohjalta on tietysti vaikea sanoa, mikä osuus on heikolla lukutaidolla tai koetulla heikolla lukijakäsityksellä vähäiseen lukuharrastukseen. Näkökulma kuitenkin nostaa esiin yhteisesti käsiteltävien kirjojen valinnan hankaluuden, mikä näkyy vastaajien keskenään hyvinkin risteävistä kuvauksista käsiteltävänä olleista teoksista. Se, mikä toiselle on innostavaa ja kiinnostavaa luettavaa, on toiselle lapsellista ja muka hauskaa. Voisi olla aiheellista pohtia, pitäisikö luettavat kirjat eriyttää eritasoisten lukijoiden mukaan. Kyseessä on myös jossain määrin sukupuolikysymys, sillä pojat kärsivät lukihäiriöstä huomattavasti tyttöjä useammin (ks. esim. Panula 2013, 57). Esimerkiksi William G. Brozo on teoksessaan *To Be a Boy, to Be a Reader* käsitellyt poikien lukuinnostusta ja sen kasvattamista, sillä hänen mukaansa innostavat lukukokemukset ovat väylä hyvän lukutaidon saavuttamiselle, myöhempien ongelmien ehkäisemiseksi ja sukupuolten välisen tasa-arvon saavuttamiseksi:

*The research is clear that failing to become a fluent reader leads to school failure. The more one reads, the better one reads. And tragically, the inverse is also true. Unenthusiastic readers become poor readers. (Brozo 2010, x.)*

Myönteisen kehän synnyttäminen onnistuneiden lukukokemusten, myönteisen lukijakäsityksen ja lukuinnon välille olisi kirjallisuudenopetuksen elintärkeä tehtävä myös muiden oppiaineiden näkökulmasta.

Taulukko 6. Vuoden aikana luettujen romaanien määrä sukupuolen ja ryhmän mukaan jaoteltuna.



Taulukko 7. Vastaukset kysymykseen ”Mitä seuraavista luet tai katselet vähintään kerran viikossa?”.

			Vastaajia	Prosenttia	Yht.
Lukio	Tyttö	Blogipostausta	7	6,5%	43,8%
		Vlogipostausta	13	12,0%	81,3%
		Musiikkivideota	5	4,6%	31,3%
		Musiikkia	16	14,8%	100,0%
		Radiota	11	10,2%	68,8%
		Sanomalehteä	11	10,2%	68,8%
		Aikakauslehteä	5	4,6%	31,3%
		Sarjakuvia	3	2,8%	18,8%
		Romaania	2	1,9%	12,5%
		Runoutta	1	0,9%	6,3%
		Elokuvaa	12	11,1%	75,0%
		Sarjaa suoratoistopalvelusta	14	13,0%	87,5%
		Sarjaa televisiosta	8	7,4%	50,0%
		Yht.	108	100,0%	675,0%
	Poika	Blogipostausta	3	2,8%	16,7%
		Vlogipostausta	5	4,6%	27,8%
		Musiikkivideota	9	8,3%	50,0%
		Musiikkia	18	16,5%	100,0%
		Radiota	13	11,9%	72,2%
		Sanomalehteä	12	11,0%	66,7%
		Aikakauslehteä	6	5,5%	33,3%
		Sarjakuvia	2	1,8%	11,1%
		Romaania	1	0,9%	5,6%
		Novellia	1	0,9%	5,6%
		Elokuvaa	15	13,8%	83,3%
		Sarjaa suoratoistopalvelusta	12	11,0%	66,7%
		Sarjaa tallenteelta	1	0,9%	5,6%
		Sarjaa televisiosta	11	10,1%	61,1%
		Yht.	109	100,0%	605,6%
9. lk	Tyttö	Blogipostausta	2	1,5%	9,1%
		Vlogipostausta	16	12,0%	72,7%
		Musiikkivideota	10	7,5%	45,5%
		Musiikkia	21	15,8%	95,5%
		Radiota	14	10,5%	63,6%
		Sanomalehteä	10	7,5%	45,5%
		Aikakauslehteä	1	0,8%	4,5%
		Sarjakuvia	3	2,3%	13,6%
		Romaania	6	4,5%	27,3%



	Novellia	1	0,8%	4,5%
	Runoutta	3	2,3%	13,6%
	Elokuvaa	13	9,8%	59,1%
	Sarjaa suoratoistopalvelusta	20	15,0%	90,9%
	Sarja tallenteelta	1	0,8%	4,5%
	Sarjaa televisiosta	12	9,0%	54,5%
	Yht.	133	100,0%	604,5%
	Poika			
	Blogipostausta	1	0,7%	3,2%
	Vlogipostausta	13	9,6%	41,9%
	Musiikkivideota	9	6,7%	29,0%
	Musiikkia	24	17,8%	77,4%
	Radiota	11	8,1%	35,5%
	Sanomalehteä	10	7,4%	32,3%
	Aikakauslehteä	5	3,7%	16,1%
	Sarjakuvia	9	6,7%	29,0%
	Romaania	3	2,2%	9,7%
	Elokuvaa	16	11,9%	51,6%
	Sarjaa suoratoistopalvelusta	14	10,4%	45,2%
	Sarjaa tallenteelta	4	3,0%	12,9%
	Sarjaa televisiosta	16	11,9%	51,6%
	Yht.	135	100,0%	435,5%

Kysymyskolmikkoon ”Mikä on sinulle tärkeää hyvässä romaanissa/elokuvassa/sarjassa?” selkeästi suosituin vastaus oli koukuttava juoni annetuista vastausvaihtoehdoista. Se sai vähintään 87,1% kannatuksen sekä sukupuolen että ryhmien mukaan lajiteltuna kaikissa ryhmissä. Koukuttavuuden tärkeys tukee hyvin vastauksissa esiin noussutta jaksamisen temaatiikkaa: motiivit kuluttaa tai olla kulumatta erilaisia tarinamedioita näyttävät varsin vahvasti liittyvän siihen, onko sen kuluttaminen viihdyttävää tai kivaa, eikä niinkään esimerkiksi hyötynäkökulmiin. Lisäksi romaaneja, elokuvia ja sarjoja koskevia mielipiteitä ja mieltymyksiä selviteltiin avokysymyskolmikolla koskien kutakin tarinamuotoa erikseen:

*Millaisista romaaneista pidät? Voit mainita myös esimerkkejä.*

*Mikä on sinulle tärkeää hyvässä romaanissa?*

*Miksi luet/et lue romaaneja?*

Näillä kysymyksillä pyrin saamaan selville, mikä motivoi tarinoiden pariin tai miksi ne eivät kiinnosta, ja menevätkö romaanit, elokuvat ja sarjat ”samaa mahaan” tarinan- ja immersioonälkää tyydyttämään. Käyn seuraavaksi läpi vastauksia tarinamuoto kerrallaan.

### **Millaisista romaaneista pidät? Voit mainita myös esimerkkejä.**

Jännityskirjallisuus sai selkeästi eniten mainintoja 36 maininnalla sisältäen runsaasti mainintoja sekä tytöiltä että pojilta. Mukaan on laskettu maininnat jännistä ja jännittävistä romaaneista samoin kuin spesifit maininnat, kuten murha- ja rikosromaanit, trillerit, dekkarit ja salapoliisikirjat. On tietysti epäselvää, viitataanko ”jännällä” romaanilla perinteiseen jännityskirjallisuuden genreen, mutta yhdistävänä tekijänä lienee ”jännissä” romaaneissa ja esimerkiksi salapoliisikirjoissa kuitenkin jännityksen tunteen kokeminen tai siihen viittaaminen. Seuraavaksi eniten mainintoja sai fantasiakirjallisuus 17 maininnalla. Romanttinen tai rakkausaiheinen kirjallisuus sai 10 mainintaa, joista 9 tytöiltä. Samoin lähinnä tyttöjen suosiossa näyttää tämän aineiston perusteella olevan nuorten romaanit tai nuorista kertovat romaanit, jotka saivat yhteensä 7 mainintaa, joista 6 tytöiltä. Myös kauhu sai 7 mainintaa, joista 6 tytöiltä. Esimerkkinä vastauksissa mainittiin nimeltä vähintään kaksi kertaa *Harry Potter* (4 mainintaa) sekä *Taru Sormusten Herrasta* (2 mainintaa).

Lisäksi vastauksissa nousi isoon melko iso, 9 maininnan joukko vastauksia ”en mistään”, ”en tiedä” tai ”en ole lukenut hyvää romaania”. Näistä vastauksista kaikki olivat yhdeksäsluokkalaisilta, ja suurin osa (7/9) pojilta. Elokuvien ja sarjojen kohdalla tällaisia vastauksia tuli ainoastaan yksi kumpaankin tarinamuotoon. Tämä vahvistaa näkemystä siitä, että mieleisten romaanien löytymistä voisi olla aiheellista parantaa, tarkoittaa se sitten kirjavinkkauksen, lukutaidon kirjakauppasovellusten tai markkinoinnin kehittämistä.

Tapahtumien paljous, toiminnallisuus tai seikkailullisuus mainittiin 8 vastauksessa. Hauskuus tai komedia mainittiin kolmessa vastauksessa. Myös teoksen rakenteeseen ja kieleen liittyviä seikkoja mainittiin: Selkeys tai helppolukuisuus mainittiin 4 vastauksessa ja sopiva lyhyys 3 vastauksessa, yhdessä mainittiin mukaansatempaavuus.

*Sellaiset, jotka ovat mielenkiintoisia, ei liian pitkäväteisiä ja eikä liian pitkiä.*

(tyttö, lukio)

*semmosista missä pysyy mukana juonessa* (tyttö, lukio)

*selkolukuisista* (poika, lukio)

*Semmoisista joissa tapahtuu heti eikä vasta viimesellä 50 sivulla.* (poika, 9. lk.)

Lisäksi vähintään kaksi mainintaa saivat historialliset romaanit, scifi, hauskat tai komedialliset romaanit, draamalliset romaanit, toiminta sekä seikkailu.

### **Mikä on sinulle tärkeää hyvässä romaanissa?**

Tämän kysymyksen kohdalla lukiolaisten ja yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen vastauksissa oli sen verran hajontaa, että kolmen kärki ei ollut sama, mutta viiden kärjessä molemmilla oli samat vastaukset vähintään 50% kannatuksella. Suosituimmat vastaukset tytöillä olivat koukuttava juoni, tunteiden herättäminen, henkilö, johon voin samaistua, ajatusten herättäminen sekä mielenkiintoiset henkilöhahmot.

Poikien kohdalla kolmen kärki oli molemmissa ryhmissä sama, mutta prosenttiosuudet jäivät pienemmiksi. Suosituimmat vastaukset olivat koukuttava juoni, huumori ja riittävän lyhyt, joista kukin sai vähintään 41,9% kannatuksen. On huomattavaa, että huumori ja riittävä lyhyys ei päässyt tyttöjen vastauksissa edes viiden kärkeen. Poikien vastauksiin elokuvien ja sarjojen kohdalla verrattuna romaanin kohdalla teoksen lyhyys nousi merkittävämmäksi kriteeriksi kuin mielenkiintoiset henkilöhahmot. Olisi mielenkiintoista tietää, joutuuko lyhyden merkittävyys siitä, että romaaneja ei ylipäänsä koeta niin mielenkiintoisina, että niiden parissa voisi viihtyä pitkää aikaa, vai onko lukutaito liian vähäinen, jolloin lukemiseen liittyy aina kenties kohtuuttomankin suuri ponnistus.

Tunteiden kokeminen romaania lukemisessa näyttäisi sekä avovastausten että monivalintojen perusteella olevan tärkeää niin tytöille kuin pojillekin. Monivalintakysymyksen vastausten perusteella poikien tavoittelemat tunteet liittyvät ensisijaisesti huumoriin.

### **Miksi luet romaaneja?**

Lukemista puoltavat vastaukset voi karkeasti jaotella neljän otsikon alle, joita ovat ajankulu, uppoutuminen, pakko ja hyödyt. Selkeästi useimmin (25 mainintaa) puollettiin lukemista

siksi, että se on mukavaa ajankulua: se on viihdyttävää tai lukemisesta yksinkertaisesti pidetään. Kahdessa vastauksessa nousi esiin lukemisen koukuttavuus:

*Tuntuu että kuluisi turhaa aikaa, mutta aina kun aloittaa lukemaan niin ei voi lopettaa* (tyttö, lukio)

*Mukavaa ajanvietettä koukuttavaa ja terveellistä* (tyttö, lukio)

Teoksen maailmaan uppoutumiseen viittasi 7 vastaajaa, joista kaikki tyttöjä:

*lukemisessa pääsee semmosee ”omaan maailmaan”* (tyttö, 9. lk.)

*Pidän siitä, kun voi uppoutua toiseen maailmaan ja unohtaa omat huolet* (tyttö, lukio)

*Joskus on kiva vain uppoutua toisten ajatuksiin ja unelmiin tai vain matkustaa eri maailmoihin tai tavata uusia ihmisiä, olla tarinassa oikeasti mukana, koska joskus se normaali elämä on hieman tylsä XD* (tyttö, 9. lk.)

Pirkko Saarisen ja Mikko Korkiakankaan 11–15 vuotiaita käsittelevässä kyselytutkimuksessa viidennes pojista ja neljännes tytöistä piti lukemisessa tärkeänä ikävistä asioista hetkeksi pois pääsemistä (Saarinen & Korkiakangas 2009, 174). Se, että nuoret perustelevat lukemistaan ennen kaikkea sen miellyttävyydellä (ajankulu- tai uppoutumisnäkökulma), tuo yhden näkökulman lisää keskusteluun siitä, tulisiko koulun kirjallisuudenopetuksen ensisijaisena tavoitteena olla nautittavien lukukokemusten tarjoaminen. Sillä jos niidenkin nuorten, jotka lukevat romaaneja vapaaehtoisesti, syy lukemiselle on lukemisesta nauttiminen, mitä muuta voi heikoilta lukijoilta tai lukemista karttavilta odottaa? Lukijaprofiileja koskevan tapaustutkimuksen yhdysvaltalaisen nuorten aikuisten parissa tehnyt Gay Ivey toteaa, että heikon lukijan sinnikkyys kasvaa ja hänen kognitiivisten taitojensa käyttö tehostuu, kun luettavana on juuri hänen kiinnostuksen kohteisiinsa ja kykyihinsä sopiva teos. Vastaavasti innokas lukija käyttää heikompia strategioita ja on heikosti motivoitunut, kun luettava teksti on liian vaikea tai epärelevantti. (Ivey 1999.) Ryanin mukaan immersion suhde tekstin haastavuuteen on kaksitahoinen: toisaalta stereotyyppiset tekstit tarjoavat kaikista tyyppillisimmin kokemuksen immersioista, mutta toisaalta immersion kokemuksen voi saavuttaa myös vaivannäköä vaativan tekstin kautta kuin palkintona (Ryan 2001, 97).

Myös lukemisen hyötynäkökulmat tulivat tosin vastauksissa esiin, mutta ainoastaan 6 vastauksessa, joista kaikki olivat tytöiltä. Hyötyinä mainittiin inspiraatio piirtämiseen, uuden oppiminen, suvaitsevaisuuden lisääntyminen, lukutaidon ja sanavaraston kehittäminen, vieraan kielen oppiminen, rauhoittuminen, terveellisyys ja mielikuvituksen kasvaminen. Koulun aiheuttaman pakon lukea mainitsi lukemisen motiivina 8 vastaajaa, joista 6 poikia. Guthrien ja Davisin mukaan ulkoinen motivaatio korostuu erityisesti heikoilla oppilaila (Guthrie & Davis 2003, 61).

### **Miksi et lue romaaneja?**

Syyt lukemattomuudelle voidaan jakaa seuraaviin alaotsikoihin: en jaksa, en pidä siitä, ei ole aikaa, on parempaa tekemistä ja se on hankalaa. 14 vastaajaa viittasi siihen, että ei jaksa lukea. Lukemista piti epämieluisana tai epäkiinnostavana 15 vastaajaa, joista 13 poikia. Ajanpuutteeseen viittasi 11 vastaajaa, joista 9 lukiolaisia. Parempaan tekemiseen viittasi 6 vastaajaa, joista 5 poikia:

*Ne on tylsiä ja sen ajan vois hyödyntää töihin.* (poika, 9. lk.)

*Turhaa ajan hukkaa* (poika, 9. lk.)

*en jaksa lukee mieluummin oon musiikin parissa kun siinä sivussa voi tehdä muutakin* (tyttö, lukio)

Parempaan tekemiseen viittaavat vastaukset ovat kiinnostavia erityisesti äänikirjojen näkökulmasta, sillä äänikirjat mahdollistavat musiikin tavoin muun tekemisen kuuntelemisen ohella. Samoin seuraava parempaan tekemiseen viittaava kommentti on kiinnostava tarinallisten medioiden keskinäiseen kilpailuun liittyvän hypoteesin näkökulmasta:

*En lue paljoa siksi, että vapaa-ajallani mieluummin katson esim. sarjoja* (poika, lukio)

Lukemiseen liittyviä hankaluuksia mainittiin 10 vastauksessa, näitä olivat vaikeus keskittyä, vaikeus löytää kiinnostavia teoksia, vaikeus muistaa, silmien väsyminen sekä lukemisen yleinen hankaluus.

*En lue paljoa romaaneja, koska en pidä lukemisesta ja usein keskittymiseni herpaantuu, enkä lue ajatuksella* (tyttö, lukio)

*On vaikea löytää kirjaa, joka sopii minun makukriteereille. (tyttö, 9. lk.)*

*En ole hyvä lukemisessa (poika, 9. lk.)*

*Koska en jaksa eikä asiat jää päähän (poika, 9. lk.)*

*Yleensä en lue koska silmät väsyvät kirjan sivuja katsellessa. Koulussa on pakko lukea 1 kirja per jakso (tyttö, 9. lk.)*

Näistä hankaluuksista silmien väsymiseen voisi e-kirjan muokattavuus tai äänikirja tuoda avun. Äänikirja voisi myös kenties auttaa keskittymisessä, mikäli sitä kuunnellessa tekee jostain keskittymistä tukevaa toimintaa. Koulu, kirjasto tai markkinat voisivat puolestaan auttaa sopivan kirjan löytämisessä.

### **Jos sinulla jää joskus romaani kesken, mikä on tavallisesti syynä siihen?**

Yleisin syy romaanin jäämiselle kesken oli kiinnostuksen puute tai romaanin tylsyys, joista mainitsi 36 vastaajaa. Toiseksi useimmin mainittiin jaksamisen puute, joka sai 27 mainintaa. Kuten muidenkin avokysymysten kohdalla, vastaukset saattavat olla laskettuina useampaan kuin yhteen kategoriaan, eli sama vastaaja on saattanut käyttää kumpaankin luokkaan laskettavia ilmaisuja:

*En jaksa lukea sitä tai se on tylsä. (poika, 9. lk.)*

*En jaksa lukea loppuun sen tylsyyden vuoksi. (poika, lukio)*

Jaksaminen on siis joissain vastauksissa eroteltu teoksen tylsyydestä, kun taas toisissa vastauksissa jaksamattomuuden syynä on nimenomaan teoksen tylsyys. Kielitoimiston sanakirjan määritelmän mukaan jaksaminen viittaa pystymiseen voimien, henkisten kykyjen tai muun sellaisen puolesta. Lisäksi yksi vastaaja mainitsi motivaation puutteen, joka kytkeytynee jaksamisen teemaan.

Ajanpuutteesta raportoi 16 vastaajaa, joista 12 lukiolaisia ja 11 tyttöjä. Kolmessa vastauksessa mainittiin väsymys tai nukkuminen, kahdessa fyysinen syy (pääkipu tai silmien meneminen sekaisin). Romaanin ominaisuuksiin viitattiin 11 vastauksessa, niissä viitattiin esimerkiksi huonoon juonenkäänteeseen tai yleisesti siihen, että romaani ei ole hyvä.

Kahdessa romaanin ominaisuuksiin liittyvässä vastauksessa mainittiin romaanin liiallinen pituus.

*Se on hirveetä luettavaa* (poika, 9. lk.)

*Huono juonenkäännö, liian pitkävetäinen/tylsä* (tyttö, 9. lk.)

*ei vaan jaksaa lukea kun on niin tylsä kohta tai liian pitkä kirja* (poika, 9. lk.)

Muusta tekemisestä mainitsi viisi vastaajaa. Kuten väsymyksen ja nukkumisen kohdalla, myöskään näiden vastausten kohdalla ei ole selvää, onko romaanin keskeyttämisellä tarkoitettu väliaikaista keskeyttämistä tai kokonaan sen lukemisen lopettamista.

*Tulee jotain muuta tekemistä (kun yleensä luen jos on tylsää) tai nukuttaa (yleensä luen illalla)* (tyttö, 9. lk.)

Muita yksittäisiä syitä romaanin keskeyttämiselle oli lainausajan loppuminen, aiheen tai henkilöhahmojen epäkiinnostavuus, mielenkiinnon loppuminen pitkien lukuvälien myötä ja vaikeus jaksaa lukea pitkiä aikoja kerrallaan. Kolme vastaajaa kertoi, että ei jätä romaaneja kesken. Romaanin formaatin kannalta kiinnostavaa on erityisesti fyysiseen kipuun liittyvät vastaukset, lainausajan loppuminen sekä ajan loppuminen koulussa annettuun lukuaikaan nähden. Vaikka fyysistä kipua lukuun ottamatta ne olivat tosin yksittäisiä huomioita, nostavat ne kuitenkin esiin teoksen formaattiin liittyviä käytännön rajoitteita.

### **Millaisista elokuvista pidät? Voit mainita myös esimerkkejä.**

Eniten mainintoja keräsivät toimintaelokuvat: ne saivat yhteensä 29 mainintaa, joista 18 9.-luokkalaisilta, 11 lukiolaisilta, 7 tytöiltä ja 12 pojilta. Seuraavaksi suosituimmat lajit olivat komediaelokuvat 23 maininnalla ja kauhuelokuvat 19 maininnalla. Yli kymmenen mainintaa keräsivät myös jännitys- ja rikoselokuvat, romanttiset elokuvat sekä fantasiaelokuvat. Nimeltä mainittiin vähintään kaksi kertaa *Saw*, *Pulp Fiction* sekä *Taru Sormusten Herrasta*, joka mainittiin myös romaanien kohdalla.

Samoin kuin romaanien kohdalla, myös elokuvien suhteen tunteiden aktivoitumiseen tai mielikuvituksen käyttöön viittaavat kuvaukset korostuivat myös elokuvien koh-

dalla. Eniten mainintoja keräävistä kuvauksista ainoastaan rikoselokuva kuvaa teoksen aihetta, kun taas esimerkiksi komedia- ja kauhuelokuvat viittaavat katsojan (tavoiteltuun) tunne-reaktioon.

### **Mikä on sinulle tärkeää hyvässä elokuvassa?**

Tämän kysymyksen vastauksissa yhdeksäsluokkalaisten ja lukiolaisten tyttöjen suosituimmat vastaukset asettuivat hieman eri järjestykseen. Kaikkien tyttöjen mielestä tärkeää elokuvassa on koukuttava juoni, ja myös tunteiden herättäminen mahtui molempien ryhmien tytöillä kolmeen suosituimman vastauksen joukkoon. Lukiolaistytöjen toiseksi suosituin vastaus oli mielenkiintoiset henkilöhahmot, ja tunteiden kanssa kolmossijaa pitivät huumori ja romantiikka, jotka kukin saivat 68,8 % kannatuksen. Yhdeksäsluokkalaisten kohdalla tunteiden herättäminen oli toiseksi suosituin vastaus ja kolmanneksi suosituin oli ajatusten herättäminen 77,3% kannatuksella. Poikien kärkikolmikko oli molemmissa ryhmissä sama: suosituimmat vastaukset olivat koukuttava juoni, huumori ja mielenkiintoiset henkilöhahmot, jotka kukin saivat vähintään 51,6% kannatuksen.

### **Miksi katsot/et katso elokuvia?**

Samoin kuin romaanien kohdalla, myös elokuvien katsomiselle suurin syy oli, että se on hyvää ajanvietettä. Tähän viittasi jopa 63 vastaajaa, eli 72,4% kaikista kyselyyn osallistuneista. 8 vastauksessa viitattiin elokuvan paremmuuteen kirjaan nähden:

*Niissä on aina uusi ja erilainen maailma, kirjaa yleensä lyhyempi (tyttö, lukio)*  
*no katson elokuvia koska ne on hauskempia ku kirja (poika, 9. lk.)*  
*ne on kivoja ja niitä on kiva kattoo ja silmiä ei tarvi liikutella samalla lailla kuin kirjaa lukiessa. (poika, 9. lk.)*  
*Katson koska niihin voi eläytyä paremmin kuin esim kirjoihin (tyttö, 9. lk.)*  
*Helpompaa kuin esim. kirjan lukeminen (poika, lukio)*  
*Ei tarvitse ajatella ja lukea, kun kuulee äänet. (poika, 9. lk.)*

Kaksi vastaajaa viittasi elokuvien yhteydessä siihen, että syyt elokuvien katsomiselle ovat samat kuin kirjojen lukemiselle:

*Samoista syistä kuin luen; rentoutuakseni ja päästäkseni hetkeksi irti arjesta. (tyttö, 9. lk.)*



Muita syitä elokuvien katsomiselle olivat rentoutuminen (6 mainintaa), tunteiden herättäminen (4 mainintaa), teoksen maailmaan uppoutuminen (4 mainintaa) sekä uuden oppiminen (3 mainintaa). Yksittäisissä vastauksissa esiin nousivat myös elokuvien sosiaalinen ulottuvuus, koukuttavuus, ajatuksien herättäminen sekä mielenkiintoiset tarinat ja hahmot sekä kiinnostavat näyttelijät.

Vain neljä vastaajaa, joista kolme tyttöä, kommentoi sitä, miksi he eivät katso elokuvia. Näissä yksittäisissä vastauksissa syyt olivat samankaltaisia mitä näkyi myös romaanien kohdalla: ajanpuute, hyvien elokuvien löytämisen vaikeus, paikallaan olemisen vaikeus ja elokuvien tylsyys:

*aikaa elokuvienkin katseluun on melko vähän (tyttö, lukio)*  
*Harva miellyttää minua, mutta etsin jotain hyvää (poika, lukio)*  
*en katso, koska yleensä ei jaksakaan istua paikallaan 2h (tyttö, lukio)*  
*Ei ole aikaa ja niin suuri osa niistä on tylsiä (tyttö, 9. lk.)*

#### **Jos sinulla jää joskus elokuva kesken, mikä on tavallisesti syynä siihen?**

Elokuvien kohdalla kiinnostuksen puute, elokuvan tai juonen tylsyys mainittiin 37 vastauksessa, eli kerran enemmän kuin romaanien kohdalla. Mikä on mielenkiintoista, jaksaminen mainittiin tässä yhteydessä kuitenkin vain 6 kertaa (verrattuna romaanien saamaan 27 mainintaan). Väsymys tai nukkuminen mainittiin 10 vastauksessa, elokuvan ominaisuus tai yleinen huonous mainittiin syynä 13 vastauksessa samoin kuin ajanpuute. Yksittäisissä vastauksissa esiin nousivat myös vaikeus jaksaa keskittyä tai katsoa pitkään kerralla, tekniset ongelmat tai liiallinen pituus.

*ei ollut kiinnostava, ei jaksanut keskittyä katsomaan (tyttö, 9. lk.)*

*Tulee jotain muuta tekemistä sen aikana tai se toistopalvelu lagaa ja heittää pihalle. (tyttö, 9. lk.)*

Neljä vastaajaa mainitsi vastauksessaan, että elokuvat eivät jää kesken.

### Millaisista sarjoista pidät? Voit mainita myös esimerkkejä.

Eniten mainintoja keräsivät jännitys- ja rikossarjat, yhteensä 17 mainintaa, joista 12 9.-luokkalaisilta ja 5 lukiolaisilta. Mikä on mielenkiintoista, 15 vastaajista oli tyttöjä. Poliisisarjainointia ei laskettu tähän ryhmään, sillä siitä ei käy ilmi tarkoittaako se tositelevisiosarjaa vai rikosten selvittämiseen keskittyvää sarjaa. Seuraavaksi suosituin ryhmä oli komediasarjat, jotka saivat 10 mainintaa, 5 kummastakin ryhmästä ja kummastakin sukupuolesta. Vähintään viisi mainintaa saivat myös kauhu, nuortensarjat, fantasia, scifi ja suomalaiset sarjat.

Nimeltä mainittiin useimmin *Salatut elämät* (8 mainintaa, joista 6 yhdeksäsluokkalaisilta pojilta). Vähintään kolme mainintaa saivat *Gossip girl* (5 mainintaa, kaikki tytöiltä), *Doctor Who* (4 mainintaa, kaikki yhdeksäsluokkalaisilta), *Vampyyripäiväkirjat* (4 mainintaa, kaikki tytöiltä), *Teen Wolf* (4 mainintaa, kaikki yhdeksäsluokkalaisilta), *Supernatural* (3 mainintaa, kaikki yhdeksäsluokkalaisilta), *Pako* (5 mainintaa), *Shameless* (3 mainintaa) ja *The Walking Dead* (3 mainintaa).

### Mikä on sinulle tärkeää hyvässä sarjassa?

Tytöillä molemmissa ryhmissä useimmin mainitut asiat olivat koukuttava juoni, mielenkiintoiset henkilöhahmot ja tunteiden herättäminen, jotka kaikki mainittiin vähintään 72,7% vastauksista. Myös pojilla molemmissa ryhmissä tärkeimpiin asioihin kuuluivat koukuttava juoni ja mielenkiintoiset henkilöhahmot, mutta tunteiden herättämisen sijaan kärkikolmikkoon nousi huumori. Poikien kärkikolmikon vastauksista kaikki saivat vähintään 51,6% kannatuksen. Koko joukon vastauksissa tärkeimpänä pidettiin koukuttavaa juonta (92,0%), mielenkiintoisia henkilöhahmoja (49,4%) sekä huumori ja ajatusten herättäminen samalla prosenttiosuudella (44,8%).

### Miksi katsot/et katso sarjoja?

Myös sarjojen katsomiselle yleisin syy oli se, että niiden katsominen on mukavaa ajanvietettä tai ne ovat kiinnostavia/hyviä/parhaita (51 mainintaa). 14 vastaajaa (joista 11 tyttöjä) viittasi sarjojen koukuttavuuteen ja kaksi (molemmat tyttöjä) siihen, että katsottavaa riittää:

*Jään usein koukuun (tyttö, lukio)*

*Rentoutuakseni sekä koska hyviin sarjoihin jää koukuun ja on aina saatava tietää mitä seuraavassa jaksossa tapahtuu. (tyttö, lukio)*

*Katson, koska on kivaa kun sama tarina jatku monta kautta (tyttö, lukio)*

Ajatusten siirtäminen muualle sekä rentoutuminen saivat kaksi mainintaa, samoin juonikoukut jaksojen lopussa. Yksittäisissä vastauksissa esiin nousi myös sarjojen katsomisen helppous kirjoihin verrattuna, sarjojen nopea katsottavuus, tarinaan uppoutuminen, samaistuminen mielenkiintoiset hahmot ja tarinat. Syiksi, miksi sarjoja ei katsota, mainittiin jaksamisen puute (2 mainintaa), parempi tekeminen (1 maininta), ajanpuute (1 maininta), mielenkiintoisten sarjojen puute (3 mainintaa) sekä Netflixin puuttuminen (1 maininta).

*Katsoin ennen mutta enää en jaksa kun on muutakin tekemistä. (poika, lukio)*

*Juuri nyt ei tule sarjoja joita katson. (poika, lukio)*

### Jos sinulla jää joskus sarja kesken, mikä on tavallisesti syynä siihen?

Sarjojen kohdalla mainintojen määrät tylsyyden/kiinnostuksen puutteen ja jaksamattomuuden kohdalla ovat samansuuntaisia kuin elokuvien kohdalla. Tylsyyden tai kiinnostuksen loppumisen/puuttuminen mainittiin 37 vastauksessa ja jaksamattomuuden puute 8 vastauksessa. Ajanpuute mainittiin 11 vastauksessa, joista jälleen 8 oli lukiolaisilta ja 7 tytöiltä. Muu tekeminen tai ulkoinen häiriötekijä mainittiin 11 vastauksessa, sarjan ominaisuuksiin tai huonouteen viitattiin 10 vastauksessa. Väsymys tai nukkuminen oli syynä 5 vastauksessa. Kaksi vastaajaa kertoi syyksi toisen sarjan seuraamisen. Muita syitä olivat vaikeus jaksaa katsoa pitkään kerralla, jokin tylsä tapahtuma tai jaksojen jääminen välistä. Jopa 8 vastaajaa kertoi, että sarjat eivät jää kesken. Lisäksi yhdessä vastauksessa mainittiin lihasten puuttuminen syynä, mikä on mielenkiintoista, kun mielenkiinnon aiheena on romaanien formaattiin liittyvät vaikutukset lukukokemukseen ja niiden vertaaminen eri tarinamuotoihin. Fyysiset haasteet eivät ole siis vain paperiromaanien lukemiseen liittyvä haaste.

Näiden vastausten perusteella näyttäisi siis siltä, että romaanit, elokuvat ja sarjat ovat nuorille ennen kaikkea viihdettä tai mukavaa ajankulua. Vastaavasti niitä ollaan lukematta tai katsomatta sen vuoksi, ettei ole riittävästi aikaa, kiinnostusta tai jaksamista. Ainoastaan romaanien kuluttamisen syyksi mainittiin useampaan otteeseen ulkoinen pakko tai hyötynäkökulma. Tunteiden kokemista ei kukaan vastaajista maininnut syyksi lukemiselle, vaikka Saarisen ja Korkiakankaan tutkimuksessa sitä piti tärkeänä puolet pojista ja kaksi kolmasosaa tytöistä (Saarinen & Korkiakangas 2009, 174). Tunteet tai huumori nousivat kuitenkin esiin ”Mikä on sinulle tärkeää hyvässä romaanissa/elokuvassa/sarjassa?”-kysymyksessä. Kaikkien kolmen tarinaformaatin kohdalla koukuttava juoni nousi molemmilla sukupuolilla tärkeimpien kriteerien joukkoon, minkä lisäksi tytöt pitivät tärkeänä myös tunteiden herättämistä ja pojat tarkemmin huumoria. Mielenkiintoiset henkilöhahmot toistuivat myös tärkeimpien kriteerien joukossa sekä romaanien, elokuvien että sarjojen kohdalla: ainoastaan poikien romaania koskevissa vastauksissa mielenkiintoiset henkilöhahmot eivät nousseet suosituimpien vastausten joukkoon.

Tämä ajankulun ja viihtymisen tematiikka asettaa koulun kaunokirjallisuuden opetuksen mielenkiintoisen haasteen eteen: kuinka saada koko ryhmä viihtymään kirjallisuuden parissa ja oppimaan siitä? Vaikka tämä tutkielma ei tarjoa pikaratkaisua haasteeseen, voi formaatti kenties jonkun kohdalla jossain tilanteessa olla yhtenä tukevana tekijänä helpottamassa kaunokirjallisuuden parissa viihtymistä – tai toisaalta haittaamassa sitä.

## 5 Loppukyselyn vastausten analyysi

### 5.1 Analyysin eteneminen

Loppukyselyssä pyrittiin selvittämään vastaajien kokemuksia romaanin lukemisesta e-kirjana/paperikirjana tai kuuntelemisesta äänikirjana sekä sitä, millaisia eroja formaattien välillä nousisi esiin. Koska havainnointiaineisto on melko pieni, eikä se jakaudu tasaisesti niin, että kaikki ryhmät olisivat tasaisesti jakaantuneet sukupuolittain, formaateittain ja luokkaasteittain, käyn läpi tuloksia jaotellen niitä eri ryhmiin riippuen kysymyksestä ja havainnoitava olevasta asiasta. Joidenkin kysymysten kohdalla esittelen tulokset useampaan eri kertaan eri tavoin jaotellen, jotta lukija voi itse arvioida havaintojen merkittävyyttä ja jotta niiden mahdolliset yhteydet muihin esittämiini tuloksiin tulevat näkyviin.

Esimerkiksi kysymys ”Pääsitkö teoksen loppuun määrättyssä formaatissa? Vastathan rehellisesti, vastauksesi ei vaikuta kurssiarvosanaan”, on esitelty useamman eri jaoteltavan mukaan, jotta mahdolliset vaikutukset esimerkiksi sukupuolen, ryhmän tai formaatin suhteen tulisivat näkyviin. Seuraavana vastaukset on esitelty ainoastaan ryhmittäin ja sukupuolittain jaoteltuna ottamatta huomioon formaatin vaikutusta. Taulukosta pistää silmään lukiolaisryhmän selkeästi vähäisempi lukuaktiivisuus: jopa 69,7% vastanneista ilmoitti, ettei päässyt teosta loppuun, kun yhdeksäsluokkalaisten kohdalla prosenttiosuus oli alle puolet, 37,7%:a. Eron ryhmien välillä voisi selittää johtuvan siitä, että ryhmillä oli eri teokset luettavana/kuunneltavana, mutta koska tulos myötäilee aiemmin esitettyä taulukkoa vuosittain luettavien määrästä, ei se riittäisi selittämään eroa. Aiemmin esitettyssä taulukossa yhdeksäsluokkalaisista kaikki kertoivat lukevansa vähintään yhden kokonaisen romaanin vuodessa, kun taas lukior ryhmän tytöistä 12,5% ja pojista jopa 27,8% ilmoitti, ettei lue yhtään kokonaista romaania vuodessa. Molemmissa ryhmissä romaanin kesken jättäneiden osuus on kuitenkin huomattavan suuri, mikä on huolestuttavaa etenkin peruskoululaisten kohdalla muun muassa tasa-arvon ja jatkokoulutuksen näkökulmasta.

Taulukko 8. Teoksen loppuun päässeiden määrä.

Pääsitkö teoksen loppuun määrättyssä formaatissa?		Tyttö	Poika	Yht.
Lukiolaiset	Kyllä	37,5%	23,5%	30,3%
	Ei	62,5%	76,5%	69,7%
	Yht.	100,0%	100,0%	100,0%
9.-luokkalaiset	Kyllä	77,3%	51,6%	62,3%
	Ei	22,7%	48,4%	37,7%
	Yht.	100,0%	100,0%	100,0%

Esittelen seuraavaksi luettavana/kuunneltavana olleet teokset ja nostan esiin mahdollisia teosvalintoihin liittyviä tekijöitä, jotka saattoivat osaltaan vaikuttaa lukukokemuksen onnistumiseen tai epäonnistumiseen formaatin ohella.

## 5.2 Luettavana/kuunneltavana olleet teokset

9.-luokkalaisilla oli luettavanaan Salla Simukan teos *Punainen kuin veri* (2013). Kyseessä on nuorille suunnatun jännitystrilogian ensimmäinen osa, jonka päähenkilönä on lukiolaistyttö Lumikki. Teos sijoittuu Tampereelle ja teoksen tapahtumat liittyvät huumebisnekseen sekä hankaliin ihmissuhteisiin. E-kirjana teoksen pituus on 182 sivua, paperikirjana 265 sivua. Äänikirjan lukijana on Anna Saksman, ja teoksen kesto on 6 tuntia 27 minuuttia ja 33 sekuntia. Teoksen sai luettua tai kuunneltua loppuun 77,3% tytöistä ja 51,6% pojista. Tyttöjen eniten mainitsema kuvaus oli jännittävä 8 maininnalla, pojat mainitsivat jännittävän ja hyvän molemmat 11 kertaa. Teoksen hyvinä puolina mainittiin hyvä tai mielenkiintoinen juoni tai tarina, jännittävyys, mielenkiintoiset hahmot, toiminta, mukaansatempaavuus, mielenkiintoisuus, sopiva pituus, mielenkiinnon pysyminen yllä, helposti seurattava juoni ja huumeet aiheena. Huonoina puolina mainittiin seuraavat kuvaukset: tylsä, vaikeasti ymmärrettävä, ennalta-arvattava ja ärsyttävä juoni, ärsyttävä päähenkilö, ihmisten, ajan ja paikkojen liika vaihtelevuus, lyhyys, kirjoitustyyli, sekavuus, liika kiroileminen, liika pituus, huumeet aiheena ja pitkäväteisyys tai tylsyys.

On mielenkiintoista, että toinen vastaaja mainitsee huumeet teoksen kiinnostavuutta lisäävänä asiana, kun taas toinen pitää sitä negatiivisena. Samoin jonkun mielestä teos olisi saanut olla pidempi, toisen mielestä se oli liian pitkä. Toisen mielestä teos oli ennalta-arvattava, toisen mielestä jännittävä. Sekä tytöistä että pojista suurin osa oli sitä mieltä, että teoksessa oli kiinnostava juoni. Lisäksi tytöistä puolet piti teoksen henkilöhahmoja kiinnostavina. Tämän kaltainen mielipiteiden kirjo yksilöiden ja sukupuolten välillä tekee yhteisten teosvalintojen tekemisen luokka- tai ryhmäkohtaisesti melko haastavaksi. Onkin saatu näyttöä siitä, että yksilön persoonallisuuden piirteet vaikuttavat siihen, millaisista kirjoista, elokuvista tai musiikista hän pitää (Rentfrow, Goldberg & Zilca 2011, 247).

Taulukko 9. Teosten sisällön arviointi sukupuolen mukaan jaoteltuna.

#### Mitä seuraavista teos mielestäsi sisälsi?

9.-luokkalaiset	Tyttö	Kiinnostava juoni	15	68,2%
		Kiinnostavia henkilöhahmoja	11	50,0%
		Kiinnostava miljöö	3	13,6%
		Huumoria	3	13,6%
		Eloisaa kieltä	3	13,6%
		Ei mitään edellä mainituista	2	9,1%
		Yht.	37	168,2%
	Poika	Kiinnostava juoni	22	71,0%
		Kiinnostavia henkilöhahmoja	13	41,9%
		Kiinnostava miljöö	12	38,7%
		Huumoria	1	3,2%
		Eloisaa kieltä	3	9,7%
		Ei mitään edellä mainituista	8	25,8%
		Yht.	59	190,3%





Lukiolaisilla oli puolestaan luettavanaan Riina Katajavuoren *Wenla Männistö* (2014). Teos tuo Aleksis Kiven *Seitsemän veljeks*en hahmot nykypäivän Helsinkiin ja keskittyy naisten näkökulmaan. Teos hyödyntää vaihtelevia kertojahahmoja ja runsaasti dialogia sekä populaarikulttuurin viittauksia ja sitaatteja. Teoksen löyhänä juonena on päähenkilö Wenlan isän etsiminen. E-kirjana teoksen pituus on 297 sivua, paperikirjana 272 sivua. Äänikirjan lukijana on Krista Putkonen-Örn, ja teoksen kesto on 8 tuntia 46 minuuttia ja 4 sekuntia. *Wenla Männistön* luki tai kuunteli loppuun 37,5% tytöistä ja 23,5% pojista (yhtä vastausta ei tilastoitu), mikä on hämmentävän pieni osuus molemmista sukupuolista.

Tytöt kuvasivat useimmin teosta sanoilla humoristinen ja sekava, jotka molemmat saivat 5 mainintaa, poikien yleisin kuvaus oli sekava 9 maininnalla. On mielenkiintoista, että jopa saman vastaajan vastauksissa saattoi esiintyä esimerkiksi sanat ”hyvä” ja ”tylsä” tai ”melko jännittävä” ja ”melko tylsä”. Tytöistä suurin osa oli sitä mieltä, että teos sisälsi kiinnostavia henkilöhahmoja, huumoria ja eloisaa kieltä. Vain yksi tytöistä piti teoksen juonta kiinnostavana, kun taas pojista niin ajatteli yli puolet. Lähes puolet pojista oli myös sitä mieltä, että teoksessa oli kiinnostava miljöö ja huumoria.



Kuva 3. Tyttöjen vastausten muodostama sanapilvi teoksesta Wenla Männistö. Kuvaukset ovat vastauksia tehtävänantoon ”

Kuvaile lukemaasi/kuuntelemaasi teosta kolmella adjektiivilla”.



Kuva 4 Poikien vastausten muodostama sanapilvi teoksesta Wenla Männistö.

Taulukko 10. Teosten sisällön arviointi sukupuolen mukaan jaoteltuna.

Mitä seuraavista teos mielestäsi sisälsi?			
Lukiolaiset	Tyttö	Kiinnostava juoni	1 6,3%
		Kiinnostavia henkilöitä	13 81,3%
		Kiinnostava miljö	2 12,5%
		Huumoria	10 62,5%
		Eloisaa kieltä	10 62,5%
		Ei mitään edellä mainituista	1 6,3%
		Yht.	37 231,3%
Poika		Kiinnostava juoni	9 52,9%
		Kiinnostavia henkilöitä	2 11,8%
		Kiinnostava miljö	8 47,1%
		Huumoria	8 47,1%
		Eloisaa kieltä	3 17,6%
		Yht.	30 176,5%

Teoksen sisältöön tai ominaisuuksiin liittyviä kommentteja nousi esiin sekä kysymyksessä *Miksi pidit tai et pitänyt teoksen lukemisesta/kuuntelemisesta?* että kysymyksessä *Miksi pidit tai et pitänyt teoksesta?* Kysymykset olivat monivalintakysymysten yhteydessä, jossa ensimmäisessä pyydettiin ajattelemaan lukutilannetta ja jälkimmäisessä teoksen sisältöä. Joillain vastaajilla eronteko lukutilanteen ja teoksen sisällön välillä ei joko ollut selvä tai ne linkittyivät erottamattomasti yhteen, joten käyn tässä läpi molempien kysymysten vastauksia niiltä osin, kuin ne näyttävät linkittyvän nimenomaiseen teokseen ja sen (kaunokirjallisiin) ominaisuuksiin tai nimenomaisen teoksen tekniseen tai taiteelliseen toteutukseen, eikä niinkään formaattiin sinänsä.

### Miksi pidit tai et pitänyt teoksen lukemisesta/kuuntelemisesta? & Miksi pidit tai et pitänyt teoksesta?

Vastauksissa mainittiin hyvinä puolina hauskuus, nykyaikainen juoni ja sisältö, elävä, eloisa tai nykyaikainen kieli, nuorista kertominen, helppolukuisuus, viittaus *Seitsemään veljekseen*, hauskuus, hyvät hahmot, hieno kokonaisuus, tapahtumarikkaus, viihdyttävyyys ja yllättävyyys. Huonoina puolina esiin nostettiin sekavuus, epäkiinnostavuus, epämiellyttävä juoni, outous, hankala seurattavuus, epäkiinnostava aihe ja kunnollisen juonen puuttuminen.

*Se oli kiinnostava, koska se liittyi Seitsemän veljestä -kirjaan (tyttö, e-kirja)*

*En pitänyt, juonta ei teoksessa juuri ollut eivätkä hahmot olleet riittävän kiinnostavia paikkaamaan sitä. (poika, e-kirja)*

*Teosta oli paikoittain hankala seurata, mutta se oli silti hauska ja viihdyttävä (tyttö, paperikirja)*

Äänikirjaa kuunnelleiden henkilöiden vastausten joukossa oli myös mainintoja dialogin seuraamisen hankaluudesta, mikä saattaa merkitä sitä, että joko tämän teoksen rakenne tai lukemisen toteutustapa tekee nimenomaan äänikirjan seuraamisesta hankalampaa, joskin sekavuuteen tai hankalaan seurattavuuteen viitataan myös muiden formaattien kohdalla.

*Kuunteleminen oli mielestäni huono vaihtoehto, sillä dialogi muodossa se on todella vaikeaa kuunneltavaa (tyttö, äänikirja)*

*En pitänyt, koska vuoropuhelua oli ärsyttävä kuunnella, oli vaikea pysyä kärryillä (tyttö, äänikirja)*

Myös lukijan ääni ja lukutempo saivat kritiikkiä:

*Sen tempo oli liian hidas. Olisi pitänyt olla nopeampi (poika, äänikirja)*

*lukijan ääni oli ärsyttävä (poika, äänikirja)*

Lukijan ääneen ja lukutapaan liittyvät ominaisuudet ovat sidoksissa yksilön mieltymyksiin, lukutaitoon ja sukupuoleen (Knip-Häggqvist 2010, 240–241), jolloin yksi äänite ei todennäköisesti ole tyyliltään mieleisin mahdollinen eri yksilöille. Yksilöiden väliset erot nostavat esiin myös usean kokeilun merkityksen, sillä yhden äänikirjan toteutustavan perusteella saattaa saada virheellisen käsityksen formaatin sopivuudesta tai miellyttävyydestä itselle. Kaikki teokset eivät myöskään välttämättä sovellu yhtä hyvin äänikirjaksi, mistä *Wenla Män-nistön* saama kritiikki saattaa viestiä.

### 5.3 Formaatin ominaisuudet ja luku-/kuuntelutilanne

Kuten mainittua, ryhmät eivät ole tasaisesti jaettuina sukupuolen mukaan eri formaatteihin, joten luotettavan arvion tekeminen sukupuolen korrelaatiosta formaatin miellyttävyyteen on tässä yhteydessä mahdoton tehtävä. Samasta syystä taulukoissa on näkyvillä vastaajien

lukumäärät prosenttiosuuksien sijaan. Kuitenkin taulukoista pistää silmään poikien keskeyttämisen määrä e-kirjan kohdalla, sekä lukiolaisten yleisesti suurehko keskeytysprosentti.

Osa keskeyttäneistä ilmoitti lukeneensa teosta melko pitkälle: useissa tapauksissa teos oltiin päästy keskeytystä niin e-kirjana, paperikirjana kuin äänikirjanakin yli puolenvälin ennen. Joukossa oli kuitenkin myös vastaajia, jotka olivat lukeneet tai kuunnelleet teosta huomattavan vähän: esimerkiksi 0 sivua e-kirjaa tai 3 minuuttia äänikirjaa. Näyttää siis siltä, että osa vastaajista on yrittänyt lukea tai kuunnella teosta melko pitkäänkin, kun osa puolestaan ei näyttänyt antavan kunnollista mahdollisuuttakaan teokselle. Toisaalta, joku jolla teos jäi kyselyn loppuun mennessä kesken, saattoi kuitenkin jatkaa teoksen loppuun projektin jälkeen. Kaikki keskeyttäneet eivät antaneet keskeyttämiselleen syytä tai kertoneet sivumäärää, joten vastauksista ei voi koota kattavia tilastoja. Niiden lukiolaisten kohdalla, jotka ilmoittivat ettei lue vuoden aikana yhtään romaania, ei ollut suuria formaatista riippuvia eroja siinä, pääsivätkö he tämän teoksen loppuun. Äänikirjan kohdalla 0/1, paperikirjan kohdalla 1/4 ja e-kirjan kohdalla 0/2 pääsi teoksen loppuun. Formaatti ei siis näytä tarjoavan yksinkertaista pikaratkaisua lukuinnon herättämiseen ainakaan niiden kohdalla, jotka eivät lue ollenkaan.

Syynä keskeyttämiselle mainittiin useampaan kertaan ja eri formaateissa alkukyselyn vastauksia mukaillen jaksamisen, kiinnostuksen tai ajan puute sekä unohtaminen ja henkilökohtaisen elämän asiat. Formaatti tai jokin formaatin ominaisuus mainittiin syyksi ainoastaan kolmessa vastauksessa:

*en muistanut lukea kirjaa loppuun koska se ei ollut fyysinen kirja (poika, 9. lk., e-kirja)*

*äänikirjat on hirveän pitkiä ja uuvuttavia (poika, lukio, äänikirja)*

*Nopeus, jolla luettiin oli hidas, lukija piti pitkiä taukoja lauseiden välillä ja huono kirja ei ollut kunnon juonta alussa (poika, lukio, äänikirja)*

Kukaan vastaajista ei ilmoittanut vaihtaneensa formaattia. Lähes kaikki vastaajat lukivat e-kirjaa ja kuuntelivat äänikirjaa pääosin älypuhelimella (47/53), ja heistä suurin osa ilmoitti käyttäjärjestelmäksi Androidin. Koko aineistosta ainoastaan neljä vastaajaa ilmoitti vaihdelleensa laitetta koko lukuprosessin ajan, ja yhteensä vain 9 eli 10,3% vastaajista ilmoitti edes kokeilleensa useampaa kuin yhtä laitetta. Tämä herättää kysymyksiä siitä, onko erityisesti e-kirjojen lukemiseen löydetty itselle sopiva tai sopivin laite, vai olisiko ohjeistuksella tai esimerkiksi lukulaitteita tarjoamalla voitu vielä parantaa e-kirjojen käytettävyyttä.

Sekä tyttöjen että poikien molemmissa ryhmissä ja kaikissa formaateissa yleisin luku/-kuuntelupaikka oli koti ja toiseksi yleisin koulu. Yleisin lukutilanne oli ennen nukku-  
maanmenoa. Vähäinen variaatio erityisesti paikkojen suhteen on kiinnostavaa: äänikirjaa kuunnelleista ainoastaan 9,7% ilmoitti kuunnelleensa kirjaa ulkona ja 14,5% liikennevälinees-  
sä. E-kirjaa luki liikennevälineessä 21,4% ja ulkona 1,8% (1 vastaaja). Paperikirjaan verrattuna muutos on kuitenkin huomattava, sillä sitä luki liikennevälineessä ainoastaan yksi henkilö,  
ulkona ei kukaan. Teosten kuuntelun ja lukemisen aikaan oli talvi, mikä selittänee e- ja pape-  
rikirjan ulkona lukemisen suosion vähyyttä. Vastaajista kuitenkin yli puolet ilmoitti urheile-  
vansa vapaa-ajallaan viikoittain, ja heistä 21 tarkensi harrastavansa lenkkeilyä (kävelyä tai  
juoksua) tai hiihtoa. Olisi siis voinut olettaa, että äänikirjaa ainakin kokeilisi kuunnella ulkona  
hieman useampi vastaaja. Tämäkin voi olla asia, jossa luku- tai kuuntelutilanteen suunnitte-  
lun ohjeistamisella oltaisiin voitu parantaa äänikirjojen ja e-kirjojen käyttömukavuutta.

Taulukko 11. Teoksen loppuun päässeet sukupuolen ja formaatin sekä sukupuolen, formaatin ja ryhmän mukaan jaoteltuna.

**Pääsitkö teoksen loppuun määrättyssä formaatissa? Vastaathan rehellisesti, vastauksesi ei vaikuta kurssiarvosanaan.**

Sukupuoli	Ryhmä			Kyllä	Ei	Yhteensä	
Tyttö	Lukiolaiset	Formaatti	Äänikirja	1	4	5	
			Paperikirja	4	4	8	
			E-kirja	1	2	3	
		Yht.		6	10	16	
	9. lk.	Formaatti	Äänikirja	5	1	6	
			Paperikirja	4	1	5	
			E-kirja	8	3	11	
		Yht.		17	5	22	
	Yht.	Formaatti	Äänikirja	6	5	11	
			Paperikirja	8	5	13	
			E-kirja	9	5	14	
		Yht.		23	15	38	
	Poika	Lukiolaiset	Formaatti	Äänikirja	3	2	5
				Paperikirja	0	5	5
				E-kirja	1	6	7
			Yht.		4	13	17
9. lk.		Formaatti	Äänikirja	7	4	11	
			Paperikirja	7	5	12	
			E-kirja	2	6	8	
		Yht.		16	15	31	
Yht.		Formaatti	Äänikirja	10	6	16	
			Paperikirja	7	10	17	
			E-kirja	3	12	15	
		Yht.		20	28	48	

Formaatin ominaisuuksia selviteltiin eksplisiittisesti kolmessa avokysymyksessä:

*Mitä hyviä puolia näet lukemassasi/kuuntelemassasi formaatissa?*

*Mitä huonoja puolia näet lukemassasi/kuuntelemassasi formaatissa?*

*Yllätytkö jostakin formaattiin liittyvästä asiasta lukiessasi/kuunnellestasi teosta? Mistä?*

Lisäksi hankaluuksia kartoitettiin monivalintakysymyksellä ”Koitko lukiessasi/kuunnellestasi teosta jotain hankaluuksia? Mitä?”. Käyn vastauksia läpi formaattikohtaiseksi esitellen esiin

nousseita ominaisuuksia ja kommentteja. Vastauksista aiemmin on esitelty ne, jotka koskevat selkeästi nimenomaista teosta, eikä niinkään formaattia ylipäänsä (esim. kommentit juonen tai henkilöhahmojen kiinnostavuudesta).

E-kirjan kohdalla esiin nousi hyvänä puolena helppo kuljetettavuus tai teoksen kulkeminen aina mukana 16 maininnalla:

*Romaania pystyi lukemaan missä vain, kunhan oli puhelin mukana ja sovellus oli käytännöllinen ja helppo käyttää. (tyttö, 9. lk.)*

*Puhelin on aina mukana ja täten myös e-kirja sitten. (poika, lukio)*

Helppokäyttöisyys, kätevyys tai miellyttävyys saivat 5 mainintaa. 3 vastaajaa viittasi lukemisen nopeuteen tai nopeuden tunteeseen.

Tekstin muokattavuus sai 3 mainintaa ja kirjanmerkkitoiminto 2 mainintaa:

*E-kirja on aina mukana puhelimella, tekstin kokoa sai suurennettua niin sitä oli helpompi lukea, teksti jäi aina siihen kohtana mihin oli jättänyt, joten oli tosi helppo jatkaa (tyttö, 9. lk.)*

Lisäksi yhden maininnan sai e-kirjojen edullisempi hinta verrattuna ilmeisesti perinteiseen paperiromaniin tai äänikirjaan. Osassa vastauksissa kävi ilmi, että e-kirjan lukeminen oli mukavampaa kuin vastaaja oli etukäteen odottanut. Myönteiseksi tulkittavia yllätyksiä mainitsi 12 vastaajaa:

*E-kirjaa oli helppoa ja nopeaa lukea, kunhan ei tullut kokoajan ilmoituksia puhelimeen esim. viesteistä. (tyttö, 9. lk.)*

*luulin että silmät tulee tosi kipeeks kun lukee sitä, mutta ei se sitte tuntunutkaan missää (tyttö, 9. lk.)*

*ei ollut niin ärsyttävä lukea e-kirjaa kuin luulin, ajattelin ensin että on hankala lukea kun yhdellä sivulla on niin vähän tekstiä koska puhelimen ruutu on pieni, mutta se olikin jotenkin helpompi lukea. Ja saihan tekstin kokoa vaihdettua. (tyttö, 9. lk.)*

*E-Kirja oli yllättävän hyvin muotoiltu älypuhelimelle. (poika, lukio)*

Vastaajien vähäiset kokemukset e-kirjoista sekä projektin osoittamat positiiviset yllätykset lienevät kiinnostavia seikkoja erityisesti kaupallisten tahojen näkökulmasta. Näyttäisi siltä, että on merkittävä joukko nuoria, jotka voisivat pitää e-kirjoista tai muuttaa mielikuvaansa positiivisemmaksi niiden suhteen, jos he vain tulisivat kokeilleeksi e-kirjaa. Yksi vastaus oli selkeästi negatiivinen, yhden myönteisyyttä tai kielteisyyttä oli hankala arvioida:

*Ei pystynyt lukemaan kannettavalla lataamatta lisäohjelmia. (poika, lukio)*  
*kaks sivua on yks sivua (poika, 9. lk.)*



E-kirjan huonona puolena mainittiin useimmin, 16 kertaa, näytön tuijottaminen, ruutuaajan piteneminen, pääkipu tai silmien väsyminen, särkeminen tai vaurioituminen. Lisäksi yhden maininnan saivat selailemisen vaikeus, pitkien tekstien lukemisen epämiellyttävyyys paperikirjaan verrattuna sekä unohtaminen. Tekniikka mainittiin huonona puolena neljänä vastauksessa:

*Puhelimen näyttö on pieni ja sovellus vie puhelimesta tilaa* (tyttö, 9. lk.)  
*Liitonnainen elektroniikkaan, voi ilmetä ongelmia.* (poika, lukio)  
*Sitä ei voinu lukee paljon kerralla ku silmät meinas tulla kippeeks ja puhelimesta menee akkua tosi paljon* (tyttö, 9. lk.)  
*akku voi loppuu ja silmät vaurioitua jos tuijottaa liikaa* (poika, 9. lk.)

Useat maininnat silmien väsymisestä, päänsärystä tai muusta fyysisestä hankaluudesta muikailevat aiempia tutkimuksia paperisen tekstin ja kännykältä luettavan tekstin eroista. Esimerkiksi Monika Pölösen tutkimusryhmänsä kanssa tekemässä tutkimuksessa todettiin, että kännykän näytöltä lukeminen rasittaa silmiä erityisesti 20 minuutin lukemisen jälkeen. Kuitenkin myös tulosteen lukeminen rasittaa silmiä, ja toisaalta kännykältä lukemisen edelleen soveliaaksi katsottava lukuaika oli niinkin pitkä kuin 42 minuuttia. (Pölönen, Järvenpää & Häkkinen 2012, 166.) Raportoiduista vaikeuksista huolimatta moni mainitsi yllättyneensä näytöltä lukemisen miellyttävyydestä: näyttäisi, että mielikuvat ruutuaajan haitallisuudesta ja näytöltä lukemisen raskaudesta ovat vahvoja, mutta ne eivät aina perustu henkilökohtaisiin kokemuksiin.

On epäselvää, tiedostivatko kaikki vastaajat nykyisen kännykkäteknologian tarjoamat mahdollisuudet lukukokemuksen parantamiseksi. Esimerkiksi Elisa Kirja -sovellus tarjoaa mahdollisuuden fontin koon, näytön kirkkauden, sivun asettelun ja sivun värin säätämiseen. Näytön kirkkauden säätö ja näytön suunnan (vaaka/pysty) säätäminen lienevät perusominaisuuksia jokaisessa nykyaikaisessa älypuhelimessa. Toinen kysymys on se, kuinka hyvin nämä säätömahdollisuudet ovat tiedossa tai kuinka hyvin niiden mahdolliset hyödyt tiedostetaan. Lisäksi, kuten aiemmin mainittiin, vastaajat eivät olleet erityisen innokkaita edes kokeilemaan eri laitteita teosten lukemiseen tai kuuntelemiseen.

Paperikirjan hyvinä puolina nähtiin se, ettei lukemiseen tarvinnut älylaitetta, lukunopeuden saa itse valita, lukemisesta ei tule päänsärkyä, silmät eivät kipeydy, kirja on helppo pitää mukana, ruutuaika ei lisäännä. Vastauksissa mainittiin myös, että lukeminen paperikir-

jana kehittää lukutaitoa ja sanavarastoa. Myös keskeyttämisen ja taakse päin palaamisen helppous mainittiin.

*Ei tule pääkipua, kun ei tarvitse olla koneella tai puhelimella. Kirjaa on helpompi lukea oikeana kirjana kuin sähköisesti (poika, 9. lk.)*

*Lukeminen paperikirjana kehittää lukutaitoa ja sanavarastoa. Kirjan lukeminen ei rasita niin paljon silmiä kuin esim. e-kirjan lukeminen (tyttö, lukio)*

*voi helposti etsiä jonkin kohdan, johon viitataan, pystyy keskeyttämään juuri silloin kun haluaa ja palata siihen myöhemmin (tyttö, lukio)*

Huonoina puolina mainittiin, että luettu ei jää päähän, mukana kantamisen hankaluus, silmien kuivuminen sekä kirjan mahdollinen unohtaminen ja sivujen hajoaminen. Myös lukutaidon vaatimus mainittiin negatiivisena puolena samoin kuin ymmärtäminen. Vastauksista ei käy ilmi, perustuvatko vastaukset vastaajan omiin kokemuksiin vai onko niissä eritelty mahdollisia etuja tai haittoja yleisellä tasolla. Olisikin mielenkiintoista tehdä formaatteja koskeva jatkotutkimus, jossa otettaisiin huomioon myös yksilön lukunopeus ja -suvuus sekä mahdollinen lukihäiriö. Myös suomea toisena tai vieraana kielenä opiskelevien kokemukset erityisesti luetun ja kuunnellun romaanimuodon eroista olisi kiinnostava tutkimuskohde.

Äänikirjan hyvinä puolina mainittiin se, että sitä ei tarvitse itse lukea, mahdollisuus tehdä jotain muuta samalla, kuuntelemisen helppous ja mukavuus, mahdollisuus kuunnella missä vain sekä mahdollisuus rentoutua. Jonkun vastaajan mielestä äänikirjan kuunteleminen on myös nopeampaa kuin itse lukeminen. Lisäksi esiin nousi ajatus erilaisista tavoista muistaa, vaikkakaan psykologian alan tutkimukset eivät täysin tuekaan ajatusta tämänkaltaisesta oppimistyylien luokittelusta (Pashler, McDaniel, Rohrer & Bjork 2009):

*Joillekin voi äänikirja olla ihan hyvä, jos muistaa asioita kuulemalla (tyttö, lukio)*

Huonoina puolina mainittiin vaikeus keskittyä ja muistaa tarinaa, vaikeus etsiä tiettyä kohtaa sekä lukijan epämieluisa tyyli. Joku oli myös sitä mieltä, että olisi itse lukenut kirjan nopeammin kuin kuunnellut sen.

*Ei voinut välillä keskittyä muiden äänien takia kuuntelemiseen. Ei voi "selata" taakse päin ja kerrata mitä kuunteli hyvin. Olisin lukenut kirjan nopeammin kuin kuunnellut todennäköisesti. (tyttö, 9. lk.)*

*Sitte taas jos tekee samalla muuta saattaa mennä joku osa ohi ja ääneen on muutenkin hankalampi keskittyä ku on tottunu jättään musiikin yms taustahälyks ja lukian ääni voi ärsyttää (tyttö, 9. lk.)*

Hankaluuteen muistaa teoksen sisältöä mainittiin useissa vastauksissa, mikä herättää kysymyksen siitä, onko teosta osattu kuunnella tehokkaalla tavalla. Saattaa olla, että äänikirjaa pidettiin helppona formaattina, joka ei vaadi keskittymistä tai vaivannäköä, jolloin lukukemus saattoi olla heikko sen vuoksi, että tehtiin esimerkiksi läksyjä samalla. Myös oheistekeminen palaa laitteen valinnan ja säätämisen tavoin kysymykseen siitä, kuinka paljon vastaajat olisivat hyötäneet ohjeistuksesta siihen, miten käyttää vieraampia romaaniformaatteja parhaalla mahdollisella tavalla.

Äänikirjaa kuunnelleista jopa yli puolet ilmoitti kokeneensa vaikeutta muistaa luettua/kuultua (75%) ja vaikeutta keskittyä (57,1%). Kukaan vastaajista ei ilmoittanut kokeneensa lihasten puutumista. Yli kolmasosa ilmoitti kokeneensa vaikeutta pysyä hereillä (32,1%). E-kirjaa lukeneista yli puolet koki silmien väsymistä (53,6%) ja yli kolmasosa vaikeutta keskittyä (35,7%). Kukaan ei ilmoittanut e-kirjan kohdalla kokeneensa vaikeutta löytää kesken jäänyttä kohtaa. Paperikirjaa lukeneista 41,4% ilmoitti, että ei kokenut mitään hankaluuksia. Paperikirjan kohdalla mikään vaihtoehtoina mainittu hankaluus ei kohdannut yli kolmasosaa vastaajista, mutta toisaalta kaikki vaihtoehdot lukuun ottamatta teknisiä hankaluuksia tulivat vähintään kerran mainituksi. Mikä on mielenkiintoista, myös paperikirjan kohdalla useimmin mainitut hankaluudet olivat silmien väsyminen (24,1%) kuten e-kirjaa luke-neilla sekä hankaluus muistaa luettua/kuunneltua (20,7%) ja hankaluus muistaa (20,7%), kuten äänikirjaa kuunnelleilla. Hankaluus keskittyä oli siis kaikkien formaattien kohdalla joko toiseksi tai kolmanneksi yleisin hankaluus. Tämä herättää kysymyksen siitä, onko juuri keskittymisen helppous tai vaikeus ratkaiseva tekijä siinä, että romaanit näyttävät olevan heikommassa asemassa nuorten arjessa verrattuna sarjoihin ja elokuviin. Toisaalta koulukontekstissa luettavaa/kuunneltavaa romaania ja sen saamaa suosiota ei voi suoraan verrata nuorten vapaa-ajallaan katsomiin sarjoihin tai elokuviin, sillä epäilemättä myös teosvalinnalla ja vapaaehtoisuudella on roolinsa luku- tai kuuntelukokemuksen muodostumisessa.

Näiden vastausten perusteella ei siis voi vetää johtopäätöstä, että olisi yksi kaikille sopiva, ongelmaton romaaniformaatti. Pikemminkin näyttää siltä, että romaani formaatissa kuin formaatissa haastaa yksilön keskittymiskyvyn, ja että kuhunkin formaattiin voi liit-

tyä erilaisia hankaluuksia, jotka eri yksilöt kokevat eri tavoin. Kaikkien formaattien kohdalla esiin nousi hyviä ja huonoja puolia sekä vastaajia, jotka pitivät formaatista että vastaajia, jotka eivät pitäneet siitä. Aiemmin esitellystä oheistekemisen kirjosta päätellen jo lukutilanteen rauhoittaminen tai keskittymiskykyä tukevien ratkaisujen voisi auttaa romaaneista nauttimisessa. Voi olla, että pelkkä kännykän läsnäolo luku- tai kuuntelutilanteessa ääni- tai e-kirjan kohdalla lisää kiusausta selata sosiaalista mediaa samalla.

Alkukyselyssä yli puolet sekä tytöistä että pojista molemmissa ryhmissä arvioi paperikirjan itselleen miellyttävimmäksi formaatiksi. Mikä on mielenkiintoista, äänikirja sai kuitenkin lähes puolet poikien äänistä, e-kirjaa ei heistä arvioinut miellyttävimmäksi kukaan. Kun verrataan näkemyksiä miellyttävimmästä formaatista ennen ja jälkeen luku- tai kuunteluprosessin, ovat muutokset seuraavanlaisia: Äänikirjaa kuunnelleista tytöistä entistä useampi vastasi miellyttävimmäksi formaatiksi paperikirjan, poikien kohdalla tulos pysyi lähes samana. Paperikirjaa lukeneiden tyttöjen mielipide ei muuttunut, poikien mielipide vahvistui. E-kirja näytti puolestaan olleen molemmille sukupuolille iloinen yllätys: tytöistä 30,8% vastasi, ettei toinen formaatti olisi ollut mieleisempi (alkukyselyssä 15,8% piti e-kirjaa miellyttävimpänä), ja pojista niin vastasi 13,3% (alkukyselyssä 0% piti e-kirjaa miellyttävimpänä).

Kysymykseen siitä, pitikö vastaaja kokeiltua formaattia hyvänä vai ei, tuli melko vaihtelevia vastauksia, mikä osoittanee henkilökohtaisten mieltymysten eroja. Kaikista vastaajista 8/28 piti äänikirjaa hyvänä tai erittäin hyvänä formaattina, huonona tai erittäin huonona 16/28 vastaajasta. Paperikirjaa piti hyvänä tai erittäin hyvänä formaattina 21/30 ja huonona tai erittäin huonona 3/30 vastaajasta. E-kirjaa piti hyvänä tai erittäin hyvänä 11/28 ja huonona tai erittäin huonona 7/28 vastaajaa. Jos siis koulumaailmassa olisi tehtävä vain yksi formaattivalinta nuorten vastausten perusteella, näyttäisi paperikirja puolustavan paikkaansa. Kuitenkaan lukumäärät eivät kerro kaikkea: vain äänimääriä katselemalla piiloon saattavat jäädä ne vastaajat, jotka vaihtoehtoisten romaaniformaattien kautta voisivat löytää arjestaan tilan ja ajan romaanien lukemiselle.

Taulukko 12. Vastaajien arviot formaatista.

**Pidätkö käyttämäsi formaattia hyvänä formaattina romaanille?**

			Erittäin hyvä	Hyvä	Ei hyvä eikä huono	Huono	Erittäin huono	Yht.
Tyttö	Lukiolaiset	Äänikirja	0	0	1	4	0	5
		Paperikirja	4	3	1	0	0	8
		E-kirja	0	3	0	0	0	3
	9. lk.	Äänikirja	0	3	0	2	1	6
		Paperikirja	4	0	1	0	0	5
		E-kirja	2	4	4	1	0	11
Poika	Lukiolaiset	Äänikirja	1	0	0	2	3	6
		Paperikirja	0	3	1	0	1	5
		E-kirja	0	0	3	2	1	6
	9. lk.	Äänikirja	0	4	3	3	1	11
		Paperikirja	6	1	3	1	1	12
		E-kirja	0	2	3	3	0	8

**Minkä arvioisit miellyttävimmäksi formaatiksi itsellesi?****(Alkukysely)**

		Tyttö	Poika	Yhteensä
Äänikirjaa kuunnelleet	Paperikirja	54,5%	76,5%	67,9%
	Äänikirja	27,3%	23,5%	25,0%
	E-kirja	18,2%	0,0%	7,1%
	Yht.	100,0%	100,0%	100,0%
Paperikirjaa lukeneet	Paperikirja	69,2%	31,3%	48,3%
	Äänikirja	15,4%	68,8%	44,8%
	E-kirja	15,4%	0,0%	6,9%
	Yht.	100,0%	100,0%	100,0%
E-kirjaa lukeneet	Paperikirja	64,3%	53,3%	58,6%
	Äänikirja	21,4%	46,7%	34,5%
	E-kirja	14,3%	0,0%	6,9%
	Yht.	100,0%	100,0%	100,0%

Yht. 86/87 vastaajaa.

Taulukko 13. Vastaajien arviot formaatista jatkuu.

**Olisiko jokin toinen formaatti ollut sinulle mieleisempi  
tämän teoksen lukemiseen/kuuntelemiseen?  
(Loppukysely)**

		Tyttö	Poika	Yhteensä
Äänikirjaa kuunnelleet	Ei	22,2%	25,0%	24,0%
	Paperikirja	77,8%	75,0%	76,0%
	Yht.	100,0%	100,0%	100,0%
Paperikirjaa lukeneet	Ei	69,2%	50,0%	58,6%
	Äänikirja	23,1%	37,5%	31,0%
	E-kirja	7,7%	6,3%	6,9%
	Ei merkitystä	0,0%	6,3%	3,4%
	Yht.	100,0%	100,0%	100,0%
E-kirjaa lukeneet	Ei	30,8%	13,3%	21,4%
	Paperikirja	53,8%	46,7%	50,0%
	Äänikirja	15,4%	33,3%	25,0%
	Ei merkitystä	0,0%	6,7%	3,6%
	Yht.	100,0%	100,0%	100,0%

Yht. 82/87 vastaajaa.

Taulukko 14. Raportoidut hankaluudet romaanin lukemisen/kuuntelemisen aikana.

Äänikirja	En kokenut hankaluuksia	2	7,1%
	Päänsärkyä	5	17,9%
	Silmien väsymistä	1	3,6%
	Vaikeutta nähdä/kuulla	3	10,7%
	Vaikeutta pysyä hereillä	9	32,1%
	Vaikeutta keskittyä	16	57,1%
	Vaikeutta muistaa luettua/kuultua	21	75,0%
	Vaikeutta palata taakse päin teoksessa	7	25,0%
	Vaikeutta keskeyttää lukeminen/kuunteleminen jonkin häiriön vuoksi	2	7,1%
	Vaikeutta löytää kesken jäänyt kohta	4	14,3%
	Tekniset ongelmat	2	7,1%
	Muita hankaluuksia	1	3,6%
	Yht.	73	260,7%
Paperikirja	En kokenut hankaluuksia	12	41,4%
	Päänsärkyä	2	6,9%
	Silmien väsymistä	7	24,1%
	Lihasten puutumista	3	10,3%
	Vaikeutta nähdä/kuulla	1	3,4%
	Vaikeutta pysyä hereillä	5	17,2%
	Vaikeutta keskittyä	6	20,7%
	Vaikeutta muistaa luettua/kuultua	6	20,7%
	Vaikeutta palata taakse päin teoksessa	1	3,4%
	Vaikeutta keskeyttää lukeminen/kuunteleminen jonkin häiriön vuoksi	3	10,3%
	Vaikeutta löytää kesken jäänyt kohta	2	6,9%
	Muita hankaluuksia	1	3,4%
	Yht.	49	169,0%
E-kirja	En kokenut hankaluuksia	6	21,4%
	Päänsärkyä	7	25,0%
	Silmien väsymistä	15	53,6%
	Lihasten puutumista	3	10,7%
	Vaikeutta nähdä/kuulla	1	3,6%
	Vaikeutta pysyä hereillä	6	21,4%
	Vaikeutta keskittyä	10	35,7%
	Vaikeutta muistaa luettua/kuultua	5	17,9%
	Vaikeutta palata taakse päin teoksessa	3	10,7%
	Vaikeutta keskeyttää lukeminen/kuunteleminen jonkin häiriön vuoksi	2	7,1%
	Tekniset ongelmat	2	7,1%
	Yht.	60	214,3%

E-kirjaa lukeneista 8 kertoi tehneensä ainakin joskus jotain muuta samalla lukemisen lisäksi. Näistä viisi kertoi syöneensä tai juoneensa jotain, kaksi jutelleensa tai viestitelleensä ja olleensa kännykällä, kaksi kuunnelleensa musiikkia ja yksi paijanneensa koiraa. Paperikirjaa lukeneista 10 kertoi tehneensä jotain muuta lukemisen ohella. Näistä neljä kertoi kuunnelleensa musiikkia, neljä syöneensä tai juoneensa jotain ja neljä olleensa kännykällä tai katsoneensa jotain suoratoistovideota. Äänikirjaa kuunnelleista 16 kertoi tehneensä jotain muuta kuuntelemisen ohella. Näistä seitsemän mainitsi juttelemisen, Internetin tai somen selaamisen, videoiden katselemisen, tietokoneen käytön tai pelaamisen, neljä kertoi kävelleensä tai lenkeilleensä, neljä tehneensä kotitöitä, kolme hoitaneensa kauneutta, kaksi tehneensä läksyjä ja kaksi piirtäneensä. Lisäksi maininnan saivat Legoilla rakentaminen ja erittelemätön pieni tekeminen.

Ei ole yhdentekevää, mitä tekee lukemisen tai kuuntelemisen ohella: oheistekeminen voi joko edesauttaa keskittymistä ja muistamista tai haitata sitä. Esimerkiksi piirteilyn on todettu auttavan kuullun muistamista (Andrade 2009), kun taas esimerkiksi yhtäaikaisten kuunteleminen ja kirjoittaminen heikentävät kummankin toiminnan suorittamista (Kushniryk & Levine 2012). Lisäksi on olemassa näyttöä, että sanoja sisältävän musiikin kuunteleminen haittaa semanttista prosessointia vaativaa toimintaa, kuten lukemista, vaikka musiikki olisikin mieleistä (Perham & Currie 2014, 266). Yksilöiden välillä on suuria eroja siinä, kuinka usein ja kuinka pitkään he keskittyvät kotitehtäviä tehdessään oheistoimintaan. Amerikkaisen collegeopiskelijoilla tehdyn tutkimuksen mukaan eroja selittää yksilön motivaatio sekä usko omaan keskittymiskykyyn ja suoriutumiseen (Calderwood, Ackerman & Conklin 2014). Rutiininomaiset ja autimatisoituneet toiminnot, kuten kävelemisen tai teen juomisen voinee nähdä neutraalina tai keskittymiskykyä parantavana oheistoimintana, mutta esimerkiksi musiikin kohdalla arkikokemus saattaa poiketa tutkimustiedosta. Voikin olla, että taroituksenmukaiset oppimisstrategiat eivät ylipäänsä ole kaikilla täysin hallussa: kenties kaikille ei ole selvää, minkälainen toiminta edesauttaa omaa oppimista ja mikä haittaa sitä.

Mikäli e-kirja tai äänikirja tuodaan koululukemistossa paperikirjan vaihtoehtoksi joko oppikirjoissa tai romaaneissa, voisi siis todella olla syytä käydä läpi hyödyllistä tapaa käyttää formaattia. Eri formaatit mahdollistavat erilaisia asioita: paperikirja voi olla helpompi ottaa mukaan sähköttömälle mökille tai rannalle ilman varastamisen pelkoa, e- ja paperikirjaa voi lukea taustamusiikin kanssa sen sekoittumatta lukijan ääneen, e- ja äänikir-



jaa voi lukea/kuunnella pimeässä ja niin edelleen. Olisikin hyödyllistä, jos jokainen tietäisi oman tyylinsä, miten ja missä kokee miellyttävimmäksi ja helpoimmaksi keskittyä, ja millaisissa tilanteissa mikäkin formaatti voisi olla itselle sopivin. Jotta itselle mieluisin formaatti voisi löytyä, olisi luonnollisesti myös päästävä kokeilemaan eri formaatteja.

Sitä, kuinka keskittyneesti osallistujat lukivat tai kuuntelivat teosta, pyrittiin mittaamaan hieman eri tavoin yhdeksäsluokkalaisten ja lukiolaisten kohdalla. Lukiolaiset täyttivät loppukyselyn lisäksi lyhyen, yksisivuisen lomakkeen, jolla pyrittiin selvittämään vastaajien immersoitumista teoksen maailmaan ja sen yhteyttä yksityiskohtien muistamiseen. Näistä erittelen seuraavaksi tarkemmin seuraavan kysymyksen tuloksia:

**Mikä on seuraavan katkelman tilanne? Kerro tilanteeseen liittyvistä tapahtumista ja henkilöistä.**

*Hengitin syvään. Tunsin kaikki linnut kaislikossa, niiden näkymättömän läsnäolon, miten mutainen maa tussahteli pitkospuiden alla, ja koira läähätti maata vasten.*

Katkelma on *Wenla Männistön* kohdasta, jossa Kajsa on kävelyllä suolla ja näkee Wenlan harrastavan seksiä lintutornissa yhden Jukolan veljeksensä kanssa. Kysymyksenasettelulla halusin kokeilla sitä, nouseeko vastaajien välillä eroavaisuuksia tämän kaltaisessa kokemuksellisessa kohdassa sen perusteella, ovatko he raportoineet kokeneensa uppoutumista teokseen vai ei. Tausta-ajatuksena oli siis, että vastaajat, jotka ovat lukeneet/kuunnelleet teoksen kokonaan ja kokeneet uppoutuvansa teokseen, muistavat tärkeimpien juonenkäänteiden tai rajuimpien katkelmien lisäksi myös elämyksellistä ainesta kohtauksen ympäriltä.

34 lukiolaisesta 4 vastaajaa ilmoitti lukeneensa teoksen loppuun ja kokeneensa teoksen maailmaan uppoutumista. Kolme heistä luki paperikirjaa, yksi e-kirjaa. Äänikirjojen puuttuminen tästä joukosta kokonaan saattaa johtua teoksen dialogivoittoisesta rakenteesta, joka mainittiin useampaan kertaan hankaluutta aiheuttaneeksi seikaksi äänikirjan seuraamisessa. Äänikirjaa kuunnelleista lukiolaisista ainoastaan yksi ilmoitti kokeneensa uppoutumista teokseen, mutta ei päässyt teosta loppuun. Kaikki neljä teoksen loppuun lukeneet ja uppoutumista kokeneet osasivat vastata oikein lintutornikohtausta koskevaan kysymykseen, kun kaikista lukiolaisista oikein vastasi yhteensä 8 henkilöä. Aineiston pienuudesta johtuen tuloksista ei voi vetää pitkälle meneviä johtopäätöksiä, mutta tämän aineiston valossa tämän kaltainen kysymystyyppi voisi olla mielenkiintoinen rakenne mahdollisissa jatkotutkimuksis-

sa. Kahdeksasta oikein vastanneesta 6 ilmoitti, että koki uppoutuneensa jossain vaiheessa teokseen. Teoksen loppuun päässeitä ja uppoutumisen kokeneita vastaajia oli siis yhteensä 4, jotka vastasivat kaikki tähän kysymykseen oikein, mikä aineiston pienuudesta huolimatta luo toivoa kysymystyyppin käyttökelpoisuudelle.

Kun tarkastellaan sekä yhdeksäsluokkalaisten että lukiolaisten vastauksia uppoutumiseen liittyen, näyttäisi uppoutumisella olevan jonkinlainen yhteys lukukokemuksen onnistumiseen. Niistä, jotka kuuntelivat äänikirjaa ja kokivat uppoutuneensa teokseen ainoastaan yksi ei päässyt teosta loppuun. E-kirjan kohdalla selkeä enemmistö niistä, jotka kokivat uppoutuneensa teokseen, myös pääsivät teoksen loppuun. Tytöistä noin puolet koki uppoutuvansa teoksen maailmaan, pojista ainoastaan 16/47. Uppoutuminen oli myös vähäisempää lukiolaisilla verrattuna yhdeksäsluokkalaisiin, mutta eroa saattaa ryhmien välillä selittää myös erot teosten välillä.

Yhdeksäsluokkalaiset täyttivät sähköisen sisällön muistamisen testaamiseksi 48 kysymystä sisältäneen Socrative-testin, jossa oli sekä monivalinta- tai kyllä/ei-kysymystä. Socrative oli yhdeksäsluokkalaisille ennestään tuttu testimuoto romaanin käsittelyn yhteydessä, ja sen kysymykset olivat pääosin ryhmien opettajan suunnitteleimia. Kysymykset vaihtelivat haastavuudeltaan ja tyylistään: mukana oli niin tulkinnallisia, rakenteellisia kuin käsitteihinkin liittyviä kysymyksiä. Socrative-testin tarkoituksena oli katsoa, nouseeko kokeen omaisessa testissä esiin eroja sen perusteella, mitä formaattia oppilas on käyttänyt. Odotuksenmukaisesti parhaita tuloksia saivat ne oppilaat, jotka olivat lukeneet teoksen loppuun, ja heikoimpia tuloksia teoksen kesken jättäneet oppilaat. Vähintään 75% oikein saaneita oli 15/53, joista ainoastaan yksi oli jättänyt teoksen kesken. Näistä viidestätoista viidellä oli luettavanaan e-kirja, kuudella paperikirja ja kahdeksalla äänikirja. E-kirjojen lukijoita oli yhdeksäsluokkalaisista 19, kun paperikirjan lukijoita ja äänikirjan kuuntelijoita oli 17. E-kirjaa lukee neet menestyivät siis tässä vertailussa heikoiten. Äänikirjaa kuunnelleet (ja sen loppuun saaneet) näyttivät puolestaan muistavan teoksen yksityiskohtia parhaiten, mikä on hieman yllättävää siinä valossa, että jopa 75% äänikirjaa kuunnelleista ilmoitti kokeneensa vaikeutta muistaa kuulemaansa. Kenties ne oppilaat, jotka saivat kuunneltua äänikirjan loppuun, myös löysivät projektin kuluessa itselleen sopivia ja keskittymistä tukevia kuuntelutapoja.

Yksityiskohtien muistamisen lisäksi uppoutuminen näyttäisi vaikuttavan myös luku-/kuuntelukokemuksen miellyttävyyteen. Ristiintaulukoinnin (taulukko 17) perusteella teoksen lukemisesta tai kuuntelemisesta piti valtaosa niistä, jotka kokivat uppoutuneensa, ja vastaavasti lukutilanteesta ei pitänyt valtaosa niistä, jotka eivät kokeneet missään vaiheessa uppoutuvansa teoksen maailmaan. Hieman yllättäen havainnot eivät ole yhtä selkeitä, kun ristiintaulukoinnissa ovat uppoutuminen ja teoksen sisällöstä pitäminen (taulukko 18). Suurin osa heistä, josta uppoutuivat jossain vaiheessa teokseen, piti myöskin teoksen sisällöstä. Kuitenkin niistäkin, jotka eivät ilmoittaneet uppoutuvansa teokseen, ilmoitti teoksesta pitävänsä yli puolet vastaajista. Kenties ero selittyy romaanin lukemisen (tai tässä tapauksessa myös kuuntelemisen) epämieluisuudella: voi olla, että uppoutumiskokemuksen puutetta ei niinkään pidetä teoksen sisällön tai ominaisuuksien aiheuttamana, vaan lukemisen yleisestä vastenmielisyydestä johtuvana. Näin ollen teosta itsessään saatetaan pitää samaan aikaan ihan hyvänä, mutta sen lukemisesta ei silti nautita. Olisi mielenkiintoista tietää, kuinka moni sellaisista vastaajista, jotka eivät nauti lukemisesta eivätkä uppoudu, mutta kuvaavat teosta silti hyväksi, on ylipäänsä kokenut romaanin maailmaan uppoutumista. Tunteen ja kokemuksen tarjoaminen siitä, että romaanin maailmaan on sopivan teoksen ja luku- tai kuuntelutilanteen myötä mahdollista upota, voisi kenties olla yksi keino lukuinnon herättämiseen ja toisaalta myös romaanien sisällön tarkempaan muistamiseen.

Taulukko 15. Ristiintaulukointi vastauksista kysymyksiin ”Koitko jossain vaiheessa lukemista/kuuntelemista uppoutuvasi teoksen maailmaan?” ja ”Pääsitkö teoksen loppuun?”

		Uppoutui	Ei uppoutunut	Yht.
Äänikirja	Pääsi teoksen loppuun	7	8	15
	Ei päässyt	1	10	11
	Yht.	8	18	26
Paperikirja	Pääsi teoksen loppuun	7	8	15
	Ei päässyt	6	9	15
	Yht.	13	17	30
E-kirja	Pääsi teoksen loppuun	9	3	12
	Ei päässyt	5	11	16
	Yht.	14	14	28

Taulukko 16. Vastaukset kysymykseen ”Koitko jossain vaiheessa lukemista/kuuntelemista uppoutuvasi teoksen maailmaan?” jaoteltuna sukupuolen ja ryhmän mukaan.

		Kyllä	Ei	Yhteensä
Sukupuoli	Tyttö	20	18	38
	Poika	16	31	47
Yht.		36	49	85

		Kyllä	Ei	Yht.
Ryhmä	Lukio	11	22	33
	9. lk.	25	27	52
Yht.		36	49	85

Taulukko 17. Ristiintaulukointi vastauksista kysymyksiin ”Koitko jossain vaiheessa lukemista/kuuntelemista uppoutuvasi teoksen maailmaan?” ja ”Piditkö teoksen lukemisesta/kuuntelemisesta? Ajattelen lukutilannetta”.

		Pidin paljon	Pidin	En pitänyt	En pitänyt ollenkaan	Yht.
Uppouduitko	Kyllä	7	21	7	1	36
	Ei	1	9	27	10	47
Yht.		8	30	34	11	83

Taulukko 18. Ristiintaulukointi vastauksista kysymyksiin ”Koitko jossain vaiheessa lukemista/kuuntelemista uppoutuvasi teoksen maailmaan?” ja ”Piditkö teoksesta? Ajattelen teoksen sisältöä”.

		Pidin paljon	Pidin	En pitänyt	En pitänyt ollenkaan	Yht.
Uppouduitko	Kyllä	7	23	3	2	35
	Ei	2	23	20	3	48
Yht.		9	46	23	5	83

## 6 Yhteenveto

Tässä tutkielmassa olen eritellyt e-kirjoihin, äänikirjoihin ja paperikirjoihin liittyviä mahdollisia etuja ja haittoja sekä aiempien tutkimusten että nyt tehdyn kokeilun tulosten valossa. Havainnot olen pyrkinyt kytkemään laajempaan kontekstiin nuorten tarinaympäristön sekä koulun kirjallisuudenopetuksen tavoitteiden muodossa. Kolmen yhdeksannen luokan ja kahden lukiolaisryhmän parissa toteutetussa projektissa esiin nousi odotetusti monenlaisia ja sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksia kaikista formaateista. E-kirjan ja äänikirjan etuja verrattuna paperikirjaan näyttäisi olevan etenkin mukana kuljetettavuus ja riippumattomuus paikasta. Vastaajien ennakkokäsitykset e-kirjoista ja äänikirjoista näyttivät muuttuvan projektin myötä: e-kirja oli monen vastaajan mielestä miellyttävämpi formaatti kuin he olivat ajatelleet, kun taas äänikirjan kuunteleminen vaati enemmän keskittymistä kuin moni olisi etukäteen kuvitellut. Näyttää myös todennäköiseltä, että romaanit, sarjat ja elokuvat kamppailevat jossain määrin samasta vapaa-ajan tehtävästä: kutakin tarinaformaattia kulutetaan ensisijaisesti siksi, että se on mukavaa ajankulua, joka herättää tunteita<sup>8</sup> ja koukuttaa.

E-kirja ja sen lukemiseen käytetty Elisa Kirja -sovellus älypuhelimella saivat myös kiitosta muokattavuudestaan ja helppokäyttöisyydestä: tekstin kokoa pystyi säätämään itse ja kesken jäänyt kohta löytyi seuraavalla kerralla helposti. Äänikirjaa kiiteltiin erityisesti siitä, että samalla saattoi tehdä muutakin, eikä teosta tarvinnut lukea itse. Tulosten perusteella paperikirjan asema on edelleen kuitenkin vahva, eikä uuden formaatin näytä johtavan automaattiseen lukuinnostukseen varsinkaan vähän tai ei ollenkaan lukevien nuorten joukossa. Yksilöiden välillä on kuitenkin eroja siinä, miten miellyttävinä he formaatin kokevat. Myös teos näyttäisi vaikuttavan siihen, miten hyvin se toimii eri formaateissa: esimerkiksi *Wenla Männistö* sai useissa vastauksissa kritiikkiä siitä, että se oli dialogimuotoisena romaanina hankalaa seurattavaa äänikirjana.

Koulun kirjallisuudenopetuksen näkökulmasta suurimmaksi haasteeksi nousivat esiin halu viihtyä ja toisaalta vaikeus keskittyä: kirjallisuuden tulisi olla mukavaa ajankulua, ja siihen pitäisi pystyä keskittymään helpommin. Nämä haasteet olivat yhteisiä kaikille formaateille, vaikkakin näyttää siltä, että etenkin äänikirjan kohdalla oppilaat voisivat hyötyä jonkin-

<sup>8</sup> Poikien vastauksissa korostui huumorin merkitys, minkä lasken tässä yhteydessä tunteiden herättämisen kanssa samaan, vaikka jälkimmäinen olikin erillinen vastausvaihtoehto.

laisesta käyttöopastuksesta. Käytön hankaluudet eivät niinkään liittyneet tekniikkaan, vaan pikemminkin keskittymistä ylläpitäviin strategioihin. Kaikki vastaajat eivät näyttäneet joko löytävän tai ainakaan hyödyntävän romaaniin keskittymistä tukevia ratkaisuja liittyen luku- tai kuuntelutilanteen paikkaan, aikaan ja oheistekemiseen. Osa kertoi esimerkiksi pelanneensa tietokoneella äänikirjan kuuntelun aikana, vaikka vapaa-ajanviettotapoja koskeneen kysymyksen kohdalla kävi ilmi, että vastaajien viikoittaisiin vapaa-ajanviettotapoihin kuului myös potentiaalisia keskittymiskykyä tukevia toimintoja, kuten lenkkeilyä tai käsillä tekemistä.

Toisaalta formaattien sopivuus vastaajien arkeen ja elämään voi olla myös ikäkausi- tai jopa vuodenaikakysymys. Jos nuoren arkipäivään ei kuulu liikennevälineessä kulkemista tai rutiininomaisten kotitöiden tekemistä, tai jos vuodenaika ei salli rannalla makoilua, ei myöskään eri formaattien kaikki hyödyt pääse välttämättä esille. Vastaajien joukossa oli huomattava joukko sellaisia, jotka eivät olleet ikinä kokeilleet äänikirjaa tai e-kirjaa. Lisäksi, kuten mainittua, vastaajien ennakkokäsitykset eri formaateista eivät täysin vastanneet heidän käsitystään ääni- tai e-kirjan kokeilemisen jälkeen. Pidänkin tärkeänä, että nuoret tiedostaisivat eri formaattien mahdollisuudet ja tulisivat vähintään kokeilleeksi niiden käyttöä, jotta eri formaatit löytyvät tulevaisuudessa mahdollisesti tilaisuuden tai tarpeen tullen helpommin. Ainakin tässä mielessä tutkimuskokeilua voineekin pitää onnistuneena, sillä se tarjosi monelle nuorelle tilaisuuden kokeilla e- tai äänikirjaa ensimmäistä kertaa. Toivon mukaan tutkielma toimii myös keskustelun herättäjänä nuorten lukuintoa ja kirjallisuudenopetusta koskevalla kentällä. Tutkielman aiheen massiivisuudesta ja tutkimusteknisistä haasteista huolimatta, tai jopa niiden vuoksi, toivon myös tutkielman tarjoavan näkökulmia siihen, miten aihetta voisi tai kannattaisi jatkossa tutkia.

Aiempia tutkimustuloksia mukaillen myös tämän tutkimuskokeilun valossa näyttää siltä, ettei tarinat ole kadonneet nuorten elämästä, vaikka lukeminen onkin vähentynyt. Olisikin sääli, jos romaanien potentiaalia kouruttaa ja upottaa tarinamaailmaan ei edelleen hyödynnettäisi myös kouluissa, kun kaippu fiktiivisiin maailmoihin immersoitumisesta näyttäisi edelleen olevan olemassa. Audiovisuaalisiin sarjoihin ja elokuvaan verrattuna romaanit ovat kuitenkin puhtaasti kieltä ja siten hyödyntävät ja kehittävät hieman eri osa-alueita.

Kuten todettua, mikään tutkielmassa mukana ollut formaatti ei osoittautunut täydelliseksi eikä toisaalta myöskään täysin toivottomasti: yksilöstä ja tilanteesta riippuen teos voi olla parhaimmillaan paperikirjana, e-kirjana tai äänikirjana. Kysymys opetuksen eriyttämisen tarpeista, mahdollisuuksista ja rajoitteista näyttääkin olevan juuri kirjallisuudenopetuksen kohdalla varsin merkittävä. Sukupuolten ja yksilöiden välillä on suuria eroja siinä, kuinka paljon, kuinka mielellään ja kuinka sujuvasti he lukevat. Teosvalintojen lisäksi formaatinvalintojen eriyttäminen voisi olla yksi tervetullut lisä kirjallisuudenopetuksen tasa-arvoistamiseen. Lukirajoitteisille on jo nyt olemassa melko kattava, ilmaisia äänikirjoja välittävä Celia-palvelu, jota ylläpitää opetus- ja kulttuuriministeriö. Eri formaattien soisi kuitenkin olevan tiedossa ja helposti saatavilla kaikille nuorille. Näin voitaisiin kenties yhdeltä osalta olla mahdollistamassa myönteisten lukukokemusten kehää, jossa onnistunut lukukokemus innostaa seuraavan lukukokemuksen äärelle.

Mahdollisia jatkotutkimusaiheita tämän tutkielman pohjalta voisi olla eri tarinaformaattien ominaisuudet suhteessa kirjallisuudenopetuksen tavoitteisiin, ääni- ja e-kirjojen käytettävyytutkimus pitkittäistutkimuksena ja käyttöohjeistuksella tai esimerkiksi immersion syntyminen ja ylläpito eri tarinaformaateissa. Toisaalta kiinnostavaa olisi myös ääni- ja e-kirjojen hyödyt ja haitat esimerkiksi lukihäiriöisten tai S2-opiskelijoiden lukutaidon kehittämisessä. Myös pitkittäisseuranta esimerkiksi suoratoistosarjojen, elokuvien ja romaanien roolista nuorten vapaa-ajankäytössä olisi kiinnostavaa, sillä teknologia- ja viihdeympäristö on muuttunut viime vuosina niin nopeasti, että tarkkaa vertailukelpoista dataa eri vuosilta on toiseksi vielä hankala löytää.

## Lähteet

### Kohdeteokset

Katajavuori, Riina 2014. *Wenla Männistö*. Helsinki: Tammi.

Simukka, Salla 2013. *Punainen kuin veri*. Helsinki: Tammi.

### Tutkimuskirjallisuus

Ahonen, Arto; Hautamäki, Jarkko; Hiltunen, Jenna; Leino, Kaisa; Lähteinen, Suvi; Nissinen, Kari; Nissinen, Virva; Puhakka, Eija; Rautopuro, Juhani; Vainikainen Mari-Pauliina; Vettenranta, Jouni & Välijärvi, Jouni 2016. *PISA 15 ensituloksia. Huipulla pudotuksesta huolimatta*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79052/okm41.pdf>. Viitattu 12.4.2017.

Ahvenjärvi, Kaisa & Kirstinä, Leena 2013. *Kirjallisuuden opetuksen käsikirja*. Helsinki: SKS.

Andrade, Jackie 2009. What Does Doodling do? *Applied Cognitive Psychology* 24(1), 100–106.

Ajankäyttötutkimus 2009, Tilastokeskus.

Arffman, Inga & Nissinen, Kari 2015. Lukutaidon kehitys PISA-tutkimuksissa. Teoksessa Välijärvi, Jouni & Kupari, Pekka (toim.) *Millä eväillä osaaminen uuteen nousuun? PISA 2012 tutkimustuloksia*, 28–49. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Brozo, William G. 2010. *To be a boy, to be a reader: Engaging teen and preteen boys in active literacy*. Newark: International Reading Association.

Calderwood, Charles; Ackerman, Phillip L. & Conklin, Erin Marie 2014. What else do college students "do" while studying? An investigation of multitasking. *Computers & Education* 2014(75), 19–29.



Dobbs, Stacey; Furnham, Adrian & McClelland Alastair 2010. The Effect of Background Music and Noise on the Cognitive Test Performance of Introverts and Extraverts. *Applied Cognitive Psychology* 25(2), 307–313.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Gottschall, Jonathan 2012. *The Storytelling Animal: How Stories Make Us Human*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.

Guthrie, J. T., & Davis, M. H. 2003. Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroom practice. *Reading and Writing Quarterly* 19, 59–85.

Harmanen, Minna & Takala, Tuija (toim.) 2009. *Tekstien pyöryksessä. Tekstitaitoja alakoulusta yliopistoon*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Herkman, Juha & Vainikka, Eliisa 2012. *Uudet lukemisyhteisöt, uudet lukutavat*. Tampereen yliopisto.

[http://www.hssaatio.fi/images/stories/uudet\\_lukemisyhteist\\_uudet\\_lukutavat\\_pdf.pdf](http://www.hssaatio.fi/images/stories/uudet_lukemisyhteist_uudet_lukutavat_pdf.pdf). Viitattu 8.6.2017.

Ivey, Gay 1999. A multicase study in the middle school: Complexities among young adolescent readers. *Reading and Writing Quarterly* 34(2), 172–192.

Jenner, Mareike 2014. Is this TVIV? On Netflix, TVIII and binge-watching. *New media & society* 18(2) 257–274.

Kauppinen, Merja 2010. *Lukemisen linjaukset. Lukutaito ja sen opetus perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kotilainen, Lari 2009. Tekstitaitoja verkossa ja verkosta. Teoksessa Minna Harmanen & Tuija Takala (toim.) *Tekstien pyöryksessä. Tekstitaitoja alakoulusta yliopistoon*, 37–42. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Kushniryk, Alla & Levine, Kenneth J. 2012. Impact of Multitasking on Listening Effectiveness in the Learning Environment. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning* 3(2). [http://ir.lib.uwo.ca/cjsotl\\_rcacea/vol3/iss2/7](http://ir.lib.uwo.ca/cjsotl_rcacea/vol3/iss2/7). Viitattu 1.6.2017.

Lehtonen, Mikko 2001. *Post scriptum. Kirja medioitumisen aikakaudella*. Tampere: Vastapaino.

Linnakylä, P., & Malin, A. 2007. Miten tukea heikkoja lukijoita? Lukuharrastukseen sitoutuminen lukutaidon vahvistajana. *Kasvatus* 38(4), 304–315.

Lukion opetussuunnitelman perusteet LOPS (2015). Helsinki: Opetushallitus.

Matrix, Sidneyeve 2014. The Netflix effect: teens, binge watching, and on-demand digital media trends. *Jeunesse: Young people, texts, cultures* 6(1), 119–138.

Merikivi, Jani; Myllyniemi, Sami; Salasuo, Mikko (toim.) 2016. *Media hanskassa. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta*.

[https://issuu.com/tietoanuorista/docs/lasten\\_ja\\_nuorten\\_vapaa-aikatutkimus](https://issuu.com/tietoanuorista/docs/lasten_ja_nuorten_vapaa-aikatutkimus). Viitattu 9.6.2017.

Moisala, Mona 2017. *Brain activations related to attention and working memory and their association with technology-mediated activities*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/175346>. Viitattu 9.6.2017.

Myllyniemi, Sami & Berg, Päivi 2013. *Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013*. [https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/08/Nuoria\\_liikkeell%C3%A4\\_Julkaisu\\_Nettiversio\\_korjattu.pdf](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/08/Nuoria_liikkeell%C3%A4_Julkaisu_Nettiversio_korjattu.pdf). Viitattu 27.10.2016.

Mäkinen, Ilkka 2013a. *Luemme kuin munkit: mistä lukuhalu tuli ja mihin se menee?* <http://ojs.tsv.fi/index.php/inf/article/view/9446> Viitattu 24.10.2016.

Mäkinen, Ilkka 2013b. *Lukuhalun vallankumous ja Jean-Jacques Rousseau*. [http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/makinen\\_0603131125.pdf](http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/makinen_0603131125.pdf). Viitattu 24.10.2016.

Nell, Victor 1988. *Lost in a Book. The Psychology of Reading for Pleasure*. New Haven & London: Yale University Press.

Nummenmaa, Lauri 2004. *Käyttätymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Vammala: Tammi.

Opettajien ammattijärjestö OAJ 2016. *Askelmerkit digiloikkaan*.

<https://www.oaj.fi/cs/oaj/OAJn%20askelmerkit%20digiloikkaan>. Viitattu 27.10.2016.

Opettajien ammattijärjestö OAJ 2012. Toteutuuko kolmiportainen tuki? OAJ:n kyselyn raportti. <https://www.oaj.fi/cs/oaj/kolmiportainen%20tuki>. Viitattu 8.6.2017.

Opetus- ja kulttuuriministeriö OKM 2016a. Uusi peruskoulu -ohjelma.

[http://www.minedu.fi/export/sites/default/osaaminenjakoulutus/peruskouluuudistus/opettajankoulutusfoorumi/liitteet/Uusi\\_peruskoulu\\_ohjelma\\_09092016\\_final.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/osaaminenjakoulutus/peruskouluuudistus/opetussuunnitelmat/osaaminenjakoulutus/peruskouluuudistus/opettajankoulutusfoorumi/liitteet/Uusi_peruskoulu_ohjelma_09092016_final.pdf). Viitattu 27.10.2016.

Opetus- ja kulttuuriministeriö OKM 2016b. *Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma*.

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/osaaminenjakoulutus/peruskouluuudistus/opettajankoulutusfoorumi/liitteet/OK-esite-fi-13102016.pdf>. Viitattu 27.10.2016.

Pashler, Harold; McDaniel, Mark; Rohrer, Doug and Bjork, Robert 2009. Learning Styles. Concepts and Evidence. *Psychological Science in the Public Interest* 9(3), 105–119.

Perham, Nick & Currie, Harriet 2014. Does listening to preferred music improve reading comprehension performance? *Applied Cognitive Psychology* (28), 279–284.

Philips, Decorah 2007. *Talking Books*. The Encounter of Literature and Technology in the Audio Book. *Convergence* 13(3), 293–306.

PISA 2015: Suomalaisnuoret edelleen huipulla, pudotuksesta huolimatta. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79052/okm41.pdf>. Viitattu 8.6.2017.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet POPS 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Pölönen, Monika; Järvenpää, Toni; Häkkinen, Jukka 2012. Reading e-books on a near-to-eye display: Comparison between a small-sized multimedia display and a hard copy. *Displays* 33(3), 157–167.

Ratkaisujen Suomi. Neuvottelutulos strategisesta *hallitusohjelmasta* 2015.

[http://vm.fi/documents/10623/1464506/Hallitusohjelma\\_27052015\\_12998.pdf/ae088a77-b0ab-4964-846d-1e7d14a9d064](http://vm.fi/documents/10623/1464506/Hallitusohjelma_27052015_12998.pdf/ae088a77-b0ab-4964-846d-1e7d14a9d064) Viitattu 26.10.2016.

Rentfrow, Peter. J.; Goldberg, Lewis R. & Zilca, Ran 2011. Listening, Watching, and Reading: The Structure and Correlates of Entertainment Preferences. *Journal of Personality* (79)2, 221–257.

Rikama, Juha 2004. *Lukion kirjallisuudenopetus 1900-luvun jälkipuoliskon Suomessa opettajien arviointien valossa*. Helsinki: SKS.

<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67376/951-44-6033-2.pdf?sequence=1>. Viitattu 20.3.2017.

Ryan, Marie-Laure 2001. *Narrative as Virtual Reality. Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.

Saarinen, Pirkko & Korkiakangas, Mikko 2009. *Lukemaan vai tietokoneelle? Nuorten lukemisharrastuksen muuttuminen 1960-luvulta 2000-luvulle*. Jyväskylä: BTJ Kustannus.

Sarmavuori, Katri 2007. *Miten opetan ja tutkin äidinkieltä ja kirjallisuutta?* Helsinki: BTJ Kustannus.

Syrjänen, Päivi 2008. *Äänikirja, lukija ja kuuntelijat 2000-luvun Suomessa*. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/79659/gradu02928.pdf>. Viitattu 14.3.2017.

Tarvainen, Virpi 2016. *Neljäsluokkalaisten kokemuksia kirjan formaatin vaikutuksesta lukukokemukseen ja lukuintoon*.

[https://issuu.com/lukukeskus/docs/suomen\\_uusi\\_lukutaito\\_raportti](https://issuu.com/lukukeskus/docs/suomen_uusi_lukutaito_raportti). Viitattu 25.10.2016.

Tilastokeskus 2009. *Ajankäyttötutkimus. Kulttuuri- ja liikuntaharrastukset 1981–2009*.

[http://www.stat.fi/til/akay/2009/03/akay\\_2009\\_03\\_2011-05-17\\_kat\\_004\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/akay/2009/03/akay_2009_03_2011-05-17_kat_004_fi.html). Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 27.10.2016.

Tilastokeskus 2015. Yliopistojen opiskelijamäärä väheni ja tutkintojen määrä kasvoi vuonna 2014. Helsinki: Tilastokeskus. [http://tilastokeskus.fi/til/yop/2014/yop\\_2014\\_2015-05-06\\_tie\\_001\\_fi.html](http://tilastokeskus.fi/til/yop/2014/yop_2014_2015-05-06_tie_001_fi.html). Viitattu 19.5.2017.

Ylitalo, Marko 2014. Lapsuudenkodin kirjat vaikuttavat aikuisiän lukutaitoon. Tilastokeskus. [http://tilastokeskus.fi/artikkelit/2014/art\\_2014-09-29\\_006.html](http://tilastokeskus.fi/artikkelit/2014/art_2014-09-29_006.html). Viitattu 12.4.2017.

Välijärvi, Jouni & Kupari, Pekka (toim.) 2015. *Millä eväillä osaaminen uuteen nousuun? PISA 2012 tutkimustuloksia*. Helsinki: OKM.

Wolf, Maryanne; Ullman-Shade Catherine & Gottwald 2012. The Emerging, Evolving Reading Brain in a Digital Culture: Implications for New Readers, Children With Reading Difficulties, and Children Without Schools. *Journal of Cognitive Education and Psychology* 11(3), 230–240.

## Liitteet

*Liite 1 Alkukyselylomake.*

### **Tutkimus romaanin formaatin vaikutuksesta lukukokemukseen** **Alkukysely**

**Nimi (tietoa käytetään ainoastaan alku- ja loppukyselyiden yhdistämiseen):**

---

#### **Sukupuoli**

- ☐ Tyttö
- ☐ Poika

#### **Äidinkieli**

- ☐ Suomi
- ☐ Muu kuin suomi

#### **Oletko lukenut e-kirjoja?**

- ☐ En.
- ☐ Olen kokeillut, mutta en lukenut loppuun.
- ☐ Luen ensimmäistä juuri nyt.
- ☐ Olen, yhden.
- ☐ Olen, useamman kuin yhden.

#### **Oletko kuunnellut äänikirjoja?**

- ☐ En.
- ☐ Olen kokeillut, mutta en kuunnellut loppuun.
- ☐ Kuuntelen ensimmäistä juuri nyt.
- ☐ Olen, yhden.
- ☐ Olen, useamman kuin yhden.

#### **Mitä formaattia luet tai kuuntelet eniten?**

- ☐ Paperikirjaa
- ☐ Äänikirjaa
- ☐ E-kirjaa

**Minkä arvioisit miellyttävimmäksi formaatiksi itsellesi?**

- ☐ Paperikirja
- ☐ Äänikirja
- ☐ E-kirja

**Mitä seuraavista laitteista omistat tai mitä laitteita sinulla on kotona käytettävissäsi?**

- ☐ Älypuhelin
- ☐ Tabletti
- ☐ Kannettava tietokone
- ☐ Lukulaite
- ☐ Pöytätietokone
- ☐ Mp3-soitin
- ☐ Televisio

**Kuinka kauan käytät edellä mainittuja laitteita yhteensä arkipäivän aikana?**

- ☐ En yhtään
- ☐ Alle tunnin
- ☐ 1–2 tuntia
- ☐ 3–4 tuntia
- ☐ 4–6 tuntia
- ☐ yli 6 tuntia

**Kuinka kauan käytät edellä mainittuja laitteita yhteensä vapaapäivän aikana?**

- ☐ En yhtään
- ☐ Alle tunnin
- ☐ 1–2 tuntia
- ☐ 3–4 tuntia
- ☐ 4–6 tuntia
- ☐ 6–8 tuntia
- ☐ 8–10 tuntia
- ☐ Yli 10 tuntia

**Mitä laitetta käytät eniten arkipäivän aikana?**

- ☐ Älypuhelin
- ☐ Tabletti
- ☐ Kannettava tietokone
- ☐ Lukulaite
- ☐ Pöytätietokone
- ☐ Mp3-soitin
- ☐ Televisio
- ☐ En käytä em. laitteita arkipäivisin

**Mitä laitetta käytät eniten vapaapäivän aikana?**

- ☐ Älypuhelin
- ☐ Tabletti
- ☐ Kannettava tietokone
- ☐ Lukulaite
- ☐ Pöytätietokone
- ☐ Mp3-soitin
- ☐ Televisio
- ☐ En käytä em. laitteita vapaapäivisin

**Millä laitteella kuuntelisit mieluiten äänikirjaa?**

- ☐ Älypuhelin
- ☐ Tabletti
- ☐ Kannettava tietokone
- ☐ Pöytätietokone
- ☐ Mp3-soitin
- ☐ Muu, mikä? \_\_\_\_\_

**Millä laitteella lukisit mieluiten e-kirjaa?**

- ☐ Älypuhelin
- ☐ Tabletti
- ☐ Kannettava tietokone
- ☐ Lukulaite
- ☐ Pöytätietokone

*(Vastausvaihtoehdot jatkuvat seuraavalle sivulle.)*



- ☐ Muu, mikä? \_\_\_\_\_

**Missä luet useimmin perinteistä paperikirjaa?**

- ☐ Koulussa  
☐ Kotona  
☐ Liikennevälineessä  
☐ Kirjastossa  
☐ Ulkona, tarkenna \_\_\_\_\_  
☐ Muualla, missä? \_\_\_\_\_

**Missä luet mieluiten perinteistä paperikirjaa?**

- ☐ Koulussa  
☐ Kotona  
☐ Liikennevälineessä  
☐ Kirjastossa  
☐ Ulkona, tarkenna \_\_\_\_\_  
☐ Muualla, missä? \_\_\_\_\_

**Kuinka monta kokonaista romaania luet vuoden aikana?**

- ☐ 0  
☐ 1–3  
☐ 4–6  
☐ 7–12  
☐ 13 tai enemmän

**Silloin kun luet romaania paperikirjana, kuinka usein luet sitä? Arvioi lukukertoja.**

- ☐ En ikinä lue romaaneja paperikirjoina  
☐ Harvemmin kuin kerran kuukaudessa  
☐ 1–4 kertaa kuukaudessa  
☐ Kerran tai kaksi viikossa  
☐ Useammin kuin kaksi kertaa viikossa  
☐ Joka päivä tai lähes joka päivä

**Kauanko sinulla menee aikaa yhden romaanin lukemiseen paperikirjana?**

- ☐ Päivä tai pari
- ☐ Alle viikko
- ☐ Yli viikko, mutta alle kaksi viikkoa
- ☐ Yli kaksi viikkoa, mutta alle kolme viikkoa
- ☐ Yli kolme viikkoa, mutta alle neljä viikkoa
- ☐ Yli neljä viikkoa

**Kuinka kauan tavallisesti luet romaania paperikirjana kerralla tyypillisesti? Voit valita useamman vaihtoehdon, jos lukukertojen pituus vaihtelee usein.**

- ☐ En lue romaaneja paperikirjoina
- ☐ Alle puoli tuntia
- ☐ Puoli tuntia
- ☐ Tunnin
- ☐ Puolitoista tuntia
- ☐ Kaksi tuntia
- ☐ Kaksi ja puoli tuntia
- ☐ Yli kolme tuntia

**Kuinka kauan luet romaania e-kirjana kerralla tyypillisesti? Voit valita useamman vaihtoehdon, jos lukukertojen pituus vaihtelee usein.**

- ☐ En lue romaaneja e-kirjoina
- ☐ Alle puoli tuntia
- ☐ Puoli tuntia
- ☐ Tunnin
- ☐ Puolitoista tuntia
- ☐ Kaksi tuntia
- ☐ Kaksi ja puoli tuntia
- ☐ Yli kolme tuntia

**Kuinka kauan kuuntelet romaania äänikirjana kerralla tyypillisesti? Voit valita useamman vaihtoehdon, jos lukukertojen pituus vaihtelee usein.**

- ☐ En kuuntele romaaneja äänikirjoina
- ☐ Alle puoli tuntia
- ☐ Puoli tuntia
- ☐ Tunnin
- ☐ Puolitoista tuntia
- ☐ Kaksi tuntia
- ☐ Kaksi ja puoli tuntia
- ☐ Yli kolme tuntia

**Mitä seuraavista luet tai katselet vähintään kerran viikossa?**

- ☐ Blogipostausta
- ☐ Vlogipostausta
- ☐ Musiikkivideota
- ☐ Musiikkia
- ☐ Radiota
- ☐ Sanomalehteä
- ☐ Aikakauslehteä
- ☐ Sarjakuvalehteä tai -kirjaa
- ☐ Romaania
- ☐ Novellia
- ☐ Runoutta
- ☐ Näytelmää
- ☐ Elokuvaa
- ☐ Sarjaa suoratoistopalvelusta (esim. Netflixistä Yle Areenasta)
- ☐ Sarjaa tallenteelta
- ☐ Sarjaa televisiosta

**Mitä seuraavista luet tai katselet vähintään kerran kuussa, mutta harvemmin kuin kerran viikossa?**

- ☐ Blogipostausta
- ☐ Vlogipostausta
- ☐ Keskustelupalstaa
- ☐ Fanifiktiota
- ☐ Musiikkivideota
- ☐ Musiikkia
- ☐ Radiota
- ☐ Sanomalehteä
- ☐ Aikakauslehteä
- ☐ Sarjakuvalehteä tai -kirjaa
- ☐ Romaania
- ☐ Novellia
- ☐ Runoutta
- ☐ Näytelmää
- ☐ Elokuvaa
- ☐ Sarjaa suoratoistopalvelusta
- ☐ Sarjaa tallenteelta
- ☐ Sarjaa televisiosta
- ☐ Tietokirjallisuutta painetusta lähteestä (lehti, kirja)
- ☐ Tietokirjallisuutta Internetistä

**Kuinka monta kokonaista elokuvaa katsot kuukaudessa?**

- ☐ 0
- ☐ 1–3
- ☐ 4–6
- ☐ 7–12
- ☐ 13 tai enemmän

**Kuinka usein katsot elokuvia?**

- ☐ En ikinä
- ☐ Harvemmin kuin kerran kuukaudessa
- ☐ 1–4 kertaa kuukaudessa
- ☐ Kerran tai kaksi viikossa
- ☐ Useammin kuin kaksi kertaa viikossa
- ☐ Joka päivä tai lähes joka päivä

**Kuinka montaa tv- tai suoratoistosarjaa seuraat tällä hetkellä? Laske myös ne, joista odotat uutta tuotantokautta.**

- ☐ 0
- ☐ 1–3
- ☐ 4–6
- ☐ 7–12
- ☐ 13 tai enemmän

**Kuinka kauan katsot tv- tai suoratoistosarjoja kerralla tyypillisesti arkena?**

- ☐ En katso sarjoja arkena
- ☐ Puoli tuntia
- ☐ Tunnin
- ☐ Puolitoista tuntia
- ☐ Kaksi tuntia
- ☐ Kaksi ja puoli tuntia
- ☐ Yli kolme tuntia

**Kuinka kauan katsot tv- tai suoratoistosarjoja kerralla tyypillisesti viikonloppuna?**

- ☐ En katso sarjoja viikonloppuisin
- ☐ Puoli tuntia
- ☐ Tunnin
- ☐ Puolitoista tuntia
- ☐ Kaksi tuntia
- ☐ Kaksi ja puoli tuntia
- ☐ Yli kolme tuntia

**Kuinka usein katsot tv- tai suoratoistosarjoja joko televisiosta tai tietokoneelta?**

- ☐ En ikinä
- ☐ Kerran tai kaksi viikossa
- ☐ Useammin kuin kaksi kertaa viikossa
- ☐ Joka päivä tai lähes joka päivä

**Millaisista romaaneista pidät? Voit mainita myös esimerkkejä.**

---



---



---

**Millaisista elokuvista pidät? Voit mainita myös esimerkkejä.**

---



---



---

**Millaisista sarjoista pidät? Voit mainita myös esimerkkejä.**

---



---



---

**Mitä viikottaisia vapaa-ajanviettotapoja sinulla on? Ne voivat olla ohjattuja harrastuksia tai muita vapaa-ajanviettotapoja.**

---



---



---

**Mitä seuraavista asioista teet viikoittain vapaa-ajallasi?**

- ☐ Luen, tarkenna \_\_\_\_\_
- ☐ Katson elokuvia tai sarjoja
- ☐ Kuuntelen musiikkia
- ☐ Urheilen/kuntoilen ohjatusti, tarkenna \_\_\_\_\_
- ☐ Urheilen/kuntoilen itsenäisesti, tarkenna \_\_\_\_\_
- ☐ Pelaan tietokoneella tai konsolilla
- ☐ Harrastan kuvataidetta, tarkenna \_\_\_\_\_
- ☐ Harrastan esittävää taidetta, tarkenna \_\_\_\_\_
- ☐ Leivon tai kokkaan
- ☐ Askartelen tai teen käsitöitä, tarkenna \_\_\_\_\_

**Mikä on sinulle tärkeää hyvässä romaanissa?**

- ☐ Koukuttava juoni
- ☐ Historiallinen aihe
- ☐ Huumori
- ☐ Riittävän lyhyt
- ☐ Romantiikka
- ☐ Eloisa kieli
- ☐ Fantasia
- ☐ Tarina, johon voin samaistua
- ☐ Henkilöhahmo, johon voin samaistua
- ☐ Mielenkiintoinen miljöö
- ☐ Mielenkiintoiset henkilöhahmot
- ☐ Tunteiden herättäminen
- ☐ Ajatusten herättäminen
- ☐ Uuden oppiminen
- ☐ Muu, mikä? \_\_\_\_\_

**Miksi luet/et lue romaaneja?**


---



---



---

**Mikä on sinulle tärkeää hyvässä elokuvassa?**

- ☐ Koukuttava juoni
- ☐ Historiallinen aihe
- ☐ Huumori
- ☐ Riittävän lyhyt
- ☐ Romantiikka
- ☐ Eloisa kieli
- ☐ Fantasia
- ☐ Tarina, johon voin samaistua
- ☐ Henkilöhahmo, johon voin samaistua
- ☐ Mielenkiintoinen miljöö
- ☐ Mielenkiintoiset henkilöhahmot
- ☐ Tunteiden herättäminen
- ☐ Ajatusten herättäminen
- ☐ Uuden oppiminen
- ☐ Muu, mikä? \_\_\_\_\_

**Miksi katsot/et katso elokuvia?**


---



---



---

**Mikä on sinulle tärkeää hyvässä sarjassa?**

- ☐ Koukuttava juoni
- ☐ Historiallinen aihe
- ☐ Huumori
- ☐ Riittävän lyhyet jaksot
- ☐ Romantiikka
- ☐ Eloisa kieli
- ☐ Fantasia
- ☐ Mielenkiintoiset henkilöhahmot
- ☐ Tunteiden herättäminen
- ☐ Ajatusten herättäminen
- ☐ Musiikki

*(Vastausvaihtoehdot jatkuvat seuraavalle sivulle.)*



- ☐ Tarina, johon voin samaistua
- ☐ Henkilöhahmo, johon voin samaistua
- ☐ Mielenkiintoinen miljöö
- ☐ Muu, mikä? \_\_\_\_\_

**Luettiin sinulle lapsena?**

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei

**Onko kotonasi romaaneja?**

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei

**Miksi katsot/et katso sarjoja?**

---



---



---

**Millä tavalla rentoudut tai ”lepuutat aivojasi”?**

---



---

**Jos sinulla jää joskus romaani kesken, mikä on tavallisesti syynä siihen?**

---



---

**Jos sinulla jää joskus elokuva kesken, mikä on tavallisesti syynä siihen?**

---



---

**Jos sinulla jää joskus sarja kesken, mikä on tavallisesti syynä siihen?**

---



---

**Jos haluat tarkentaa jotain vastaustasi tai antaa palautetta kyselystä, voit tehdä sen tähän:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Kiitos vastauksistasi!**

Liite 2. Loppukyselylomake.

**Tutkimus romaanin formaatin vaikutuksesta lukukokemukseen**  
**Loppukysely**

**Nimi (tietoa käytetään ainoastaan alku- ja loppukyselyiden yhdistämiseen):**

---

**Missä formaatissa sait teoksen luettavaksesi/kuunneltavaksesi?**

- ☐ Paperikirja
- ☐ Äänikirja
- ☐ E-kirja

**Pääsitkö teoksen loppuun määrättyssä formaatissa? Vastaathan rehellisesti, vastauksesi ei vaikuta kurssiarvosanaan.**

- ☐ Kyllä
- ☐ En, luin/kuuntelin n. \_\_\_\_\_ sivua TAI n. \_\_\_\_\_ tuntia.

**Jos vaihdoit formaattia johonkin toiseen, pääsitkö teoksen loppuun? Mihin formaattiin vaihdoit?**

---

**Mikäli vaihdoit formaattia, vastaa silti sinulle määrättyyn formaattiin liittyviin kysymyksiin niiltä osin kuin pystyt.**

**Jos et päässyt teosta loppuun, miksi et?**

---

---

---

---

---

**Missä paikassa luit/kuuntelit teosta suurimmaksi osaksi?**

- ☐ Koulussa
- ☐ Kotona
- ☐ Liikennevälineessä
- ☐ Kirjastossa
- ☐ Ulkona \_\_\_\_\_
- ☐ Muualla, missä? \_\_\_\_\_

**Missä muissa paikoissa luit/kuuntelit teosta?**

- ☐ Koulussa
- ☐ Kotona
- ☐ Liikennevälineessä
- ☐ Kirjastossa
- ☐ Ulkona, tarkenna \_\_\_\_\_
- ☐ Muualla, missä? \_\_\_\_\_

**Olisiko jokin toinen formaatti ollut sinulle mieleisempi tämän teoksen lukemiseen/kuuntelemiseen?**

- ☐ Ei
- ☐ Kyllä, paperikirja
- ☐ Kyllä, äänikirja
- ☐ Kyllä, e-kirja
- ☐ Formaattilla ei ole merkitystä

**Vastaa vain, jos luit/kuuntelit teosta e-kirjana tai äänikirjana: Mitä laitetta käytit eniten teoksen lukemiseen/kuuntelemiseen?**

- ☐ Älypuhelinta, tarkenna käyttöjärjestelmä \_\_\_\_\_
- ☐ Tablettia, tarkenna käyttöjärjestelmä \_\_\_\_\_
- ☐ Kannettavaa tietokonetta, tarkenna käyttöjärjestelmä \_\_\_\_\_
- ☐ Pöytätietokonetta, tarkenna käyttöjärjestelmä \_\_\_\_\_
- ☐ Lukulaitetta
- ☐ Mp3-soitinta
- ☐ Muuta, mikä? \_\_\_\_\_

**Vastaa vain, jos luit/kuuntelit teosta e-kirjana tai äänikirjana: Mitä muita laitteita käytit teoksen lukemiseen/kuuntelemiseen?**

- ☐ En käyttänyt muita laitteita
- ☐ Älypuhelinta, tarkenna käyttöjärjestelmä \_\_\_\_\_
- ☐ Tablettia, tarkenna käyttöjärjestelmä \_\_\_\_\_
- ☐ Kannettavaa tietokonetta, tarkenna käyttöjärjestelmä \_\_\_\_\_
- ☐ Pöytätietokonetta, tarkenna käyttöjärjestelmä \_\_\_\_\_
- ☐ Lukulaitetta
- ☐ Mp3-soitinta
- ☐ Muuta, mikä? \_\_\_\_\_

**Vastaa vain, jos luit/kuuntelit teosta e-kirjana tai äänikirjana ja käytit useampaa kuin yhtä laitetta: Vaihtelitko laitetta, vai kokeilitko vain eri laitetta löytääksesi itsellesi sopivimman?**

- ☐ Vaihtelin laitetta luku-/kuunteluprosessin ajan
- ☐ Kokeilin ainoastaan eri laitetta löytääkseni itselleni sopivimman laitteen
- ☐ Muu, tarkenna \_\_\_\_\_

**Kauanko sinulla meni aikaa teoksen lukemiseen/kuuntelemiseen?**

- ☐ En saanut teosta luettua/kuunneltua loppuun
- ☐ Päivä tai pari
- ☐ Alle viikko
- ☐ Yli viikko, mutta alle kaksi viikkoa
- ☐ Yli kaksi viikkoa, mutta alle kolme viikkoa
- ☐ Yli kolme viikkoa, mutta alle neljä viikkoa
- ☐ Yli neljä viikkoa

**Kun luit/kuuntelit teosta arkipäivänä, kuinka kauan tavallisesti luit/kuuntelit teosta kerralla?**

- ☐ En lukenut/kuunnellut teosta arkipäivinä
- ☐ Alle puoli tuntia
- ☐ Puoli tuntia
- ☐ Tunnin
- ☐ Puolitoista tuntia
- ☐ Kaksi tuntia
- ☐ Kaksi ja puoli tuntia
- ☐ Yli kolme tuntia

**Kun luit/kuuntelit teosta vapaapäivänä, kuinka kauan tavallisesti luit/kuuntelit teosta kerralla vapaapäivänä?**

- ☐ En luenut/kuunnellut teosta vapaapäivinä
- ☐ Alle puoli tuntia
- ☐ Puoli tuntia
- ☐ Tunnin
- ☐ Puolitoista tuntia
- ☐ Kaksi tuntia
- ☐ Kaksi ja puoli tuntia
- ☐ Yli kolme tuntia

**Pidätkö käyttämäsi formaattia hyvänä formaattina romaanille?**

- ☐ Pidän erittäin hyvänä
- ☐ Pidän hyvänä
- ☐ En pidä hyvänä enkä huonona
- ☐ Pidän huonona
- ☐ Pidän erittäin huonona

**Mitä hyviä puolia näet lukemassasi/kuuntelemassasi formaatissa?**

---



---



---



---

**Mitä huonoja puolia näet lukemassasi/kuuntelemassasi formaatissa?**

---



---



---



---

**Yllätytkö jostakin formaattiin liittyvästä asiasta lukiessasi/kuunnellessasi teosta? Mistä?**

---



---



---



---

**Koitko lukiessasi/kuunnellessasi teosta jotain hankaluuksia? Millaisia?**

- ☐ En kokenut hankaluuksia
- ☐ Päänsärkyä
- ☐ Silmien väsymistä
- ☐ Lihasen puutumista
- ☐ Vaikeutta nähdä tai kuulla
- ☐ Vaikeutta pysyä hereillä
- ☐ Vaikeutta keskittyä
- ☐ Vaikeutta muistaa luettua/kuultua
- ☐ Vaikeutta palata taakse päin teoksessa
- ☐ Vaikeutta keskeyttää lukeminen/kuunteleminen jonkin häiriön vuoksi
- ☐ Vaikeutta löytää kesken jäänyt kohta
- ☐ Tekniset ongelmat, tarkenna: \_\_\_\_\_
- ☐ Muita hankaluuksia, mitä? \_\_\_\_\_

**Missä formaatissa lukisit/kuuntelisit mieluiten romaanin seuraavaksi?**

- ☐ Paperikirjana
- ☐ E-kirjana
- ☐ Äänikirjana
- ☐ Riippuu teoksesta, tarkenna: \_\_\_\_\_

**Piditkö teoksen lukemisesta/kuuntelemisesta? Ajattele lukutilannetta.**

- ☐ Pidin paljon
- ☐ Pidin
- ☐ En pitänyt
- ☐ En pitänyt ollenkaan

**Miksi pidit tai et pitänyt teoksen lukemisesta/kuuntelemisesta?**


---



---



---



---



---

**Piditkö teoksesta? Ajattele teoksen sisältöä.**

- ☐ Pidin paljon
- ☐ Pidin
- ☐ En pitänyt
- ☐ En pitänyt ollenkaan

**Miksi pidit tai et pitänyt teoksesta?**

---



---



---



---

**Millaisissa tilanteissa luit/kuuntelit teosta tavallisesti? Kuvaile sekä paikkaa että aikaa.**

---



---



---



---

**Mikä kohta teoksesta jäi erityisesti mieleesi?**

---



---



---



---

**Tuliko sinulle jossain vaiheessa luku-/kuunteluprosessia olo, että et malttaisi keskeyttää lukemista/kuuntelemista? Milloin?**

---



---



---



---

**Kuvaile lukemaasi/kuuntelemaasi teosta kolmella adjektiivilla**

1. 

---
2. 

---
3. 

---



**Koitko jossain vaiheessa lukemista/kuuntelemista uppoutuvasi teoksen maailmaan?**

- ☐ Kyllä
- ☐ En

**Mitä seuraavista tuntemuksista teoksen lukeminen/kuunteleminen herätti? Voit valita useamman.**

- ☐ Jännitystä
- ☐ Haaveellisuutta
- ☐ Surua
- ☐ Onnea tai iloa
- ☐ Pelkoa tai kauhua
- ☐ Liikutusta
- ☐ Ahdistuneisuutta
- ☐ Hauskuutta tai huvittumista
- ☐ Hämmennystä
- ☐ Helpottuneisuutta
- ☐ Pettymystä
- ☐ Yllättymistä
- ☐ Ärtymystä tai suuttumusta
- ☐ Myötätuntoa
- ☐ Turhautumista
- ☐ Oivaltamista
- ☐ Tylsistymistä
- ☐ Innostusta tai kiinnostusta
- ☐ Kiusaantuneisuutta
- ☐ Liikutusta
- ☐ Uupumista tai väsymystä
- ☐ Rentoutumista
- ☐ Muuta, mitä? \_\_\_\_\_

**Missä kohdassa teosta koit voimakkainta tunnetta? Kuvaile tunnetta ja teoksen kohtaa.**

---



---



---



---

**Mitä seuraavista teos mielestäsi sisälsi?**

- ☐ Kiinnostava juoni
- ☐ Kiinnostavia henkilöitä
- ☐ Kiinnostava miljö
- ☐ Huumoria
- ☐ Eloisaa kieltä
- ☐ Ei mitään edellämainituista

**Luitko/kuuntelitko teosta seuraavissa tilanteissa? Voit valita useamman.**

- ☐ Ennen nukkumaanmenoa
- ☐ Heti herättyäni
- ☐ Odottaessani jotakin tai jotakuta
- ☐ Ollessani tylsistynyt
- ☐ Ollessani matkalla johonkin
- ☐ Halutessani rentoutua
- ☐ Halutessani piristystä tai viihdytystä
- ☐ Vapaapäivänä
- ☐ Koulupäivän keskellä vapaa-ajalla, esim. välitunnilla tai hyppytunnilla
- ☐ Koulupäivän keskellä oppitunnilla
- ☐ Läksyjen teon yhteydessä

**Kun luit/kuuntelit teosta, teitkö joskus jotain muuta samalla? Mitä?**

---



---



---



---

**Jos haluat tarkentaa jotain vastaustasi tai antaa palautetta kyselystä, voit tehdä sen tähän:**

---



---



---



---



---

**Kiitos vastauksista ja tutkimukseen osallistumisesta!**

Liite 3. Lukiolaisten sisältökyselylomake.

## TESTI SISÄLLÖN MUISTAMISESTA

Nimi: \_\_\_\_\_

**Mikä kohta teoksesta jäi erityisesti mieleesi? Miksi?**

---

---

---

---

---

**Mikä on seuraavan katkelman tilanne? Kerro tilanteeseen liittyvistä tapahtumista ja henkilöistä.**

*Hengitin syvään. Tunsin kaikki linnut kaislikossa, niiden näkymättömän läsnäolon, miten mutainen maa tussahteli pitkospuiden alla, ja koira läähätti maata vasten.*

---

---

---

---

---

**Miksi ja miten Joko Brosit päätyvät Lammassaaren mökille? Kerro tapahtumien kulku.**

---

---

---

---

**Miten Wenla saa selville isänsä sukunimen?**

1. Äiti paljastaa nimen pitkän suostuttelun jälkeen.
2. Äidin kaapista löytyneistä vanhoista papereista.
3. Äidin sattumalta tavattu tuttu kertoo nimen.

**Kumpi tapahtuu aiemmin?**

1. Wenla saa selville, kuka hänen isänsä on.
2. Wenla saa keskenmenon.

*Liite 4.* Yhdeksäsluokkalaisten sisältökysely. Socrative-testin kysymykset ja vastausvaihtoehdot oikea vastaus lihavoituna (muotoilu ei alkuperäinen).

1. Kirjan päähenkilö on nimeltään
  - a. **Lumikki Andersson**
  - b. Kirjassa on useita päähenkilöitä
  - c. Natalia Andersson
  
2. Mistä Lumikki on kotoisin?
  - a. Tampereelta
  - b. **Riihimäeltä**
  - c. Ruotsista
  
3. Seuraavista juomista Lumikin suosikki on
  - a. punaviini
  - b. **musta kahvi**
  - c. tee
  
4. Mikä aisti Lumikki Anderssonilla on tavallista harjaantuneempi?
  - a. **Hajuaisti**
  - b. Tuntoaisti
  - c. Kuuloaisti
  
5. Mistä Elisa, Tuukka ja Aleksi löytävät rahaa sisältävän muovipussin?
  - a. Koulun pimiöstä
  - b. Elisan kotoa
  - c. Natalian pihalta
  - d. **Elisan pihalta**
  
6. Miten Elisa, Tuukka ja Kasper pääsevät yöllä koululle?
  - a. **Tuukan isä on koulun rehtori, ja pojalla on tiedossa avain ja koodi.**
  - b. Kasperin äiti on koulun rehtori, ja pojalla on tiedossa avain ja koodi.
  - c. He murtautuvat sinne.
  
7. Miksi Lumikki menee pimiöön aamulla?
  - a. Hän harrastaa valokuvausta ja aikoo kehittää kuviaan.
  - b. Hän haistaa käytävään veren hajua.
  - c. **Hänellä on tapana käydä rauhoittumassa pimiössä ennen koulupäivän alkua.**
  
8. Mikä seuraavista väitteistä sopii Lumikki Andersoniin?
  - a. Lumikin veli on kuollut.
  - b. **Lumikki on etevä tietokoneiden kanssa.**
  - c. Lumikki haluaa muistuttaa ulkonäöltään satujen Lumikkia.

9. Miksi takaa-ajajat seuraavat Lumikkia tämän lähdettyä Elisan luota?
- He uskovat Lumikin vieneen rahat.
  - He haluavat selvittää, mitä Lumikki tietää tapauksesta.
  - He luulevat Lumikkia Elisaksi.**
10. Mikä takaa-ajajien tarkoituksena on, jos he saavat tytön kiinni?
- Kuvata video ja lähettää se tytön isälle.**
  - Tappaa tyttö.
  - Viedä tyttö Venäjälle.
11. Kuka Natalian ampuu?
- Boris Sokolov**
  - Terho Väisänen
  - Viivo Tamm
12. Miksi Natalia ammutaan?
- Hän aikoo kertoa tietonsa poliisille.
  - Hän koettaa viedä huumerahat poliisille todisteiksi.
  - Hän aikoo palata lapsensa luokse.
  - Hän aikoo kertoa tietonsa poliisille.
  - Hän koettaa anastaa suuren rahasumman.**
13. Miten Boris Sokolov saa tietää Natalian aikeista paeta rahat mukanaan?
- Boris kuuntelee Terhon ja Natalian puheluita.
  - Hän ei saa tietää, mutta osuu vain sattumalta paikalle, kun Natalia on pakenemassa.
  - Natalian sukulainen kertoo tämän suunnitelmista huumejengille.**
14. Miksi Terho Väisänen suostuu yhteistyöhön huumekauppiaiden kanssa?
- Hän rakastuu Nataliaan.
  - Hän on jatkuvassa rahapulassa peliriippuvuutensa takia.**
  - Hänellä on suuri asuntolaina.
  - Ei hän muuten suostuisikaan, mutta häntä ja hänen perhettään uhataan väkivallalla.
15. Mitä Elisa lupaa Lumikille, jos tämä suostuu varjostamaan Terho Väisästä?
- Hän lupaa järjestää Lumikin Jääkarhun juhliin.
  - Hän antaa Lumikille osan rahoista.
  - Hän ei enää pyydä Lumikkia auttamaan rahasotkussa.**
16. Missä Lumikki istuu vahtien poliisilaitoksen ulko-ovea Terho Väisäsen poistumisen vaaralta?
- Linja-autoasemalla**
  - Jäätelökioskin edessä penkillä
  - Hautausmaalla
17. Miten Lumikki pääsee Tampere-talon miesten vessaan varjostaessaan Terho Väisästä?
- Hän tekeytyy siivojaksi.
  - Hän tekeytyy pojaksi.**
  - Eipäs hän pääsekään.
18. Mitä Terho Väisänen ihmettelee Jääkarhulle heidän puhuessaan puhelimessa?
- Miten niin hänet on jo muka kutsuttu Jääkarhun juhliin?**
  - Miten niin hän on jo saanut rahat?
  - Miten niin Natalia on kuollut?

19. Mistä yksityiskohdasta Viivo Tamm tunnistaa Lumikin Sorsapuistossa samaksi tytöksi, jota on jo jahdannut Pyyntikillä?
- Takista
  - Piposta**
  - Puhetyylistä
20. Kuinka kauan romaanin tapahtumat kestävät Natalian kuolemasta Jääkarhun juhliin?
- Parisen viikkoa
  - Vajaan viikon**
  - Kuukauden
21. Mihin aikaan vuodesta tapahtumat sijoittuvat?
- Tammikuu
  - Maaliskuu**
  - Toukokuu
22. Minkä virheen vuoksi Viivo Tamm tapetaan?
- Hän näyttää kasvonsa Terho Väisäselä.
  - Hän ei osu aseellaan Lumikkiin.
  - Hänet on nähty ammuskelemassa hautausmaalla keskellä päivää.**
23. Mikä on Jääkarhun juhlien teema?
- Sadut**
  - Elokuvat
  - Sarjakuvahahmot
24. Minkä asian Terho Väisänen päättää ollessaan lähdössä Jääkarhun bileisiin?
- Hän haluaa saada selville Natalian kohtalon hinnalla millä hyvänsä.
  - Hän jättää vaimonsa ja alkaa elää Natalian kanssa.
  - Hän haluaa eroon koko huumebisneksestä.**
25. Miten Lumikki pääsee Jääkarhun juhliin?
- Terho Väisänen tarjoaa hänelle kyydin.
  - Lumikki menee paikalle taksilla.
  - Lumikki piiloutuu Terho Väisästä kuljettavaan autoon.**
  - Lumikki varjostaa Terho Väisästä.
26. Mitä näistä Ei tapahdu Jääkarhun juhlissa?
- Vanhempi miesvieras on turhan tungetteleva ja lähentelee jatkuvasti Lumikkia.
  - Turvamies kiinnittää häneen huomionsa ja tarkkailee häntä läpi illan.**
  - Lumikin puhelin kerätään jo ovella talteen.
  - Lumikki tuhoaa juhlien viinivaraston.
27. Miten Natalia on alun perin tutustunut Boris Sokoloviin?
- Jääkarhu esitteli heidät toisilleen.
  - Poikaystävänsä Dimitrin kautta.**
  - Boris on Natalian oma huumeiileri.
  - Poikaystävänsä Terho Väisäsen kautta.
28. Kuka Jääkarhu on?
- Jääkarhu olikin kaksi henkilöä, naispuoliset kaksoiset.
  - Jääkarhun henkilöllisyyttä ei pystytä kiistatta selvittämään.**
  - Tampereen poliisipäällikkö.

29. Mikä pelastaa Lumikin metsään paleltumiselta kirjan lopussa?
- Ohiajava auto
  - Hän pysyy liikkeessä avun saapumiseen asti
  - Paikannin**
30. Mikä näistä ei käy toteen kirjan lopussa?
- Jääkarhu joutuu vankilaan.**
  - Elisan isä joutuu vankilaan.
  - Boris Sokolov joutuu vankilaan.
31. Ketkä kiusaavat Lumikkia koko kouluajan?
- Kaksi oman luokan tyttöä**
  - Kaikki oman luokan tytöt
  - Kolme oman luokan poikaa
  - Koko oma luokka
32. Miten kiusaaminen loppuu?
- Kiusaaminen loppuu vasta peruskoulun loputtua.
  - Lumikki vaihtaa koulua.
  - Lumikki lyö toista kiusaajaansa.**
33. ”Kyllähän sä ymmärrät, että mä haluan käydä tämän läpi yksin”, sanoo Lumikin seurustelukumppani lopettaessaan suhteen. Mikä on ”tämä”?
- Lumikin ihastuminen jumppasalilla tapaamaansa tyttöön
  - Sitä ei lukijalle kerrota**
  - Varmuuden saaminen omasta seksuaali-identiteetistä
  - Vanhemman kuolema
34. Kenen näkökulmasta teoksessa ei käsitellä asioita?
- Boris Sokolov
  - Terho Väisänen
  - Tuukka**
35. Kirjassa olevat venäjänkieliset lauseet
- ovat Boris Sokolovin ajatuksia.
  - Kirjassa ei ole venäjänkielisiä lauseita.**
  - ovat Natalian ajatuksia.
36. Teoksen pääjuonen kannalta tärkein käännekohta on kohdassa, jossa
- Lumikki kuulee Jääkarhun juhlassa Terho Väisäsen ja Boris Sokolovin välisen keskustelun – nyt hän tietää, mitä on ollut meneillään.**
  - Lumikki kuulee hälytysajoneuvojen äänet metsässä – nyt hän ei kuolisikaan.
  - Lumikki lyö kiusaajaansa kasvoihin – nyt hän vapautuu vuosien piinasta.
  - Lumikki muuttaa takaisin Riihimäelle – nyt hänen ei tarvitsisi asua enää yksin.
37. Kirjassa jää auki eräs juonikuvio. Se liittyy
- Lumikin kiusaajiin
  - Natalian lapseen
  - Lumikin vanhempiin**
38. Missä kohtaa teoksen tarinassa on aukko (=asia, jota ei kerrota)?
- Kuka pelastaa Lumikin metsästä?**
  - Miten Lumikki naamioituu varjostaessaan Terho Väisästä?
  - Miksi Boris jättää rahat Natalian ulottuville?

39. Kirjassa on
- yksi minä-muotoinen kertoja.
  - kaikkietävä kertoja, joka pystyy näkemään ihmisten ajatuksiin.**
  - useita minä-muotoisia kertoja.
40. Montako lukua teoksessa on?
- 18
  - 28**
  - 38
  - Kirjassa ei ole lukuja.
41. Kirjan miljöö on huumekauppa.
- Totta
  - Tarua**
42. Kirjassa on takaumia.
- Totta**
  - Tarua
43. Mikä huumekauppa on kirjassa?
- Teema
  - Juoni
  - Miljöö
  - Aihe**
44. Mikä näistä ei sovi kirjan teemaksi?
- Rikollinen maailma on kova eikä siellä ole juuri tilaa inhimillisyydelle.
  - Koulukiusaaminen tekee kohteestaan helposti ihmisvihaajan.**
  - Jos on liian utelias, voi päätyä hengenvaarallisiin tilanteisiin.
45. Sopiiko seuraava väite tarinaan: "Paha saa aina palkkansa"?
- Totta
  - Tarua**
46. Sopiiko seuraava väite tarinaan: "Ihmisten motiivit ovat pohjimmiltaan hyviä"?
- Totta
  - Tarua**
47. Sopiiko seuraava väite tarinaan: "Vaikeista kokemuksista voi oppia jotain arvokasta"?
- Totta**
  - Tarua
48. Sopiiko seuraava väite tarinaan: "Yhteisen arvoituksen ratkaiseminen saa alkuun eripuraisen ryhmän työskentelemään yhdessä ja työntämään erimielisyydet sivuun"?
- Totta**
  - Tarua